بسم الله الرحمن الرحيم

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية

عنوان الأطروحة

درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية

The Degree of Practicing Strategic Planning in Jordanian Universities

أطروحة دكتوراه

مقدمة إلى قسم إدارة الأعمال

كلية العلوم المالية والمصرفية

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية

إعداد

بسام محمد عبد الله أبو خضير

إشراف

أ.د. محمد أحمد الطراونة

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على شهادة دكتوراه الفلسفة

في تخصص إدارة الأعمال

عمان - الأردن

2010م

بسم الله الرحمن الرحيم

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية

برنامج الدكتوراه / قسم إدارة الأعمال والتسويق

التاريخ: 2010/2/16

قرار لجنة المناقشة

اجتمعت اللجنة المكلفة بمناقشة أطروحة الدكتوراه للطالب **بسام أبو خضير** من كلية العلوم المالية والمصرفية / قسم **إدارة الأعمال والتسويق – تخصص / إدارة أعمال** اليوم الثلاثاء الموافق **2010/2/16** الساعة **الحادية عشرة صباحاً** برئاسة **الأستاذ الدكتور خالد أمين عبد الله / عميد الكلية** وحضور أعضاء اللجنة السادة:

1. أ.د. محمد احمد الطراونة مشرفاً رئيساً
2. أ.د. زكي جواد الصراف عضواً
3. د. عوني إبراهيم الهلسا عضواً

وبعد المداولـة، توصي اللجنة بنتيجة:

ناجح

اعتماد أعضاء اللجنة:

1. أ.د. محمد احمد الطراونة ....
2. أ.د. زكي جواد الصراف ....
3. د. عوني ابراهيم الهلسا ....

....

أ.د. خالد أمين عبد الله

رئيس اللجنة

التفويض

أنا بسام محمد أبو خضير أفوض الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: بسام محمد أبو خضير

التوقيع:.........................

التاريخ:........................

الشكر والتقدير

الحمد لله الأول بلا ابتداء ، والآخر بلا انتهاء، الحمد لله الذي لا تحويه الجهـات، ولا تدركه الصفات، الحمد لله اعترافاً بالنعمة ، وطلباً للزلفة، وتطلعاً للمزيد، وصلى الله على سيد الأنام وأبرز الأعلام محمد النبي العربي الهاشمي وآل بيته الصلاة والسلام وبعد:

فإنه لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر أجزله والتقدير أعظمه إلى أستاذيَّ الفاضـل الـدكتور محمد الطراونة المشرف على هذه الأطروحة الذي أفاض عليّ من كرمه وجهده الطيب والذي أنار لي الطريق ويسر لي السبل.

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى عطوفة الأستاذ الدكتور تركي عبيدات أمين عام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على ما قدمه من عون ومساعدة أضاف إلى هذا العمل الكثير.

والشكر الموصول إلى أساتذتي الأجلاء أعضاء لجنة المناقشة وهـم: معـالي الأسـتاذ الدكتور خالد أمين عبد الله، والأستاذ الدكتور زكي جواد الصراف، والأستاذ الدكتور عـوني إبراهيم الهلسا.

كما أجزل الشكر للأستاذ الدكتور طه الدليمي الذي منّ عليّ بمراجعة الأطروحة وتدقيقها لغوياً.

كما أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان إلى كل من سعى صادقاً مخلصاً من أجـل العلـم وطلابه.

والله ولي التوفيق

الباحث

الإهــداء

إلى من زرع فيّ حب العلم والتعلم، وانتقل إلى جوار ربه الرحيم الغفور قبل أن تزهر غراسه..... إلى روح والدي.

إلى نبع الحب والحنان إلى من استمد من دعائها مؤونة عزمي........ إلى والدتي حفظها الله ورعاها.

إلى رفيقة الدرب ورمز الوفاء .... زوجتي.

إلى فلذات كبدي الذين تحملوا انشغالي عنهم وشاطروني الصبر والعناء................. أبنائي الأعزاء.

إلى زميلاتي وزملائي الأعزاء اللذين ما ضنّوا عليّ.

إلى كل من له حق عليّ.

أهدي هذا الجهد العلمي المتواضع

الباحث

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

رقم الجدول	المحتوى	الصفحة
	الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)	
5-12	نتائج تحليل التباين على مجالات أداة الدراسة كلٍ على حدةٍ من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)	110
5-13	نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)	112
5-14	النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها من وجهة نظر القادة الإداريين مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية	114
5-15	النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات أداة الدراسة كل على حدةٍ من وجهة نظر القادة الإداريين مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية	116
5-16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة لأداة الدراسة الكلية من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	121
5-17	نتائج تحليل التباين على أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	122
5-18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	123
5-19	العلاقات الارتباطية بين مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين، ونتائج اختبار Bartlett لها وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	125
5-20	نتائج تحليل التباين المتعدد على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	126
5-21	نتائج تحليل التباين على مجالات أداة الدراسة كلٍ على حدة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)	127
5-22	نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة على مجالات أداة الدراسة من	129

قائمة الأشكال

الملخص

درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها، كما هدفت إلى تعرف الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر القادة الأكاديميين. وذلك بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الأكاديميين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغيري الرتبة الأكاديمية، ونوع الجامعة ؟
3. ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الإداريين فيها؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، ونوع الجامعة ؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الأكاديميين والقادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغير طبيعة المستجيب(قائد أكاديمي، قائد إداري)؟
6. ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها؟

تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين(عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام العلمية) في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة كافة البالغ عددهم(1365) قائداً أكاديمياً، منهم(864) في الجامعات الرسمية، و(501) في الجامعات الخاصة، حسب إحصائيات تلك الجامعات.

كما تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين(مدراء الوحدات الإدارية) في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة كافة البالغ عددهم(713) قائداً إدارياً، منهم(468) في الجامعات الرسمية، و(245) في الجامعات الخاصة، حسب إحصائيات تلك الجامعات.

وقام الباحث باختيار عينة الدراسة على مرحلتين: الأولى اختار عشوائياً خمس جامعات رسمية(الأردنية، واليرموك، والعلوم والتكنولوجيا، وآل البيت، ومؤتة)، وخمس جامعات خاصة(العلوم التطبيقية، وعمان العربية للدراسات العليا، والزيتونة الأردنية، وإربد الأهلية، وفيلادلفيا). حيث بلغ عدد القادة الأكاديميين في هذه الجامعات(738) قائداً أكاديمياً، وبلغ عدد القادة الإداريين فيها (344) قائداً إدارياً.

وفي المرحلة الثانية تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من القادة الأكاديميين في الجامعات الخمس الرسمية، والجامعات الخمس الخاصة.

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة تكونت بصورتها النهائية بعد إجراءات الصدق والثبات من (70) فقرة، توزعت على سبعة مجالات هي: مجال القيم، ومجال الرسالة والرؤية المستقبلية، ومجال الأهداف الاستراتيجية، ومجال البرامج والخطط الدراسية، ومجال البحث العلمي والدراسات العليا، ومجال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، ومجال الاهتمام بالطلبة. وأجريت مقابلات مع(30) قائداً أكاديمياً من الجامعات الرسمية والخاصة، وتركزت هذه المقابلات على طرح سؤال مفتوح على القادة الأكاديميين هو:" ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظرك"؟.

وأظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1. إن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة هي قليلة من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها. وقد حصلت استجابات القادة الأكاديميين على متوسط حسابي بلغ(2.07)، في حين حصلت استجابات القادة الإداريين على متوسط حسابي بلغ(1.94).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات القادة الأكاديميين حول تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة تعزى إلى متغير الجامعة. في حين وجدت فروق تعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية لصالح فئة أستاذ مشارك مقابل أستاذ.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات القادة الإداريين في الجامعات الرسمية والخاصة حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها، تعزى إلى متغيري الجامعة والمؤهل العلمي.
4. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات القادة الأكاديميين والقادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة تعزى إلى متغير طبيعة القائد.
5. وجود عدد من الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، كنقص التمويل الحكومي للجامعات، وعدم اعتماد معايير التميز والاقتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين في الجامعات، والمركزية الإدارية في عملية صناعة القرار والروتين والتعقيد الإداري.

Abstract

The Degree of Practicing Strategic Planning Jordanian Universities

The Purpose of study is exploring the degree of practicing Strategic Planning in Public and Private Jordanian Universities as perceived by their Academic and Administrative Leaders. More, the study tried to identify the obstacles facing Strategic Planning in those Universities through answering of following questions:

1- What is the degree of practicing Strategic Planning in the Jordanian Universities as perceived by Academic Leaders?

2- Are there any significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the means of Academic Leaders evaluations in Jordanian Universities attributable to the Academic Rank and the Type of the University as variables?

3- What is the degree of practicing Strategic planning in the Jordanian Universities as perceived by Administrative Leaders?

4- Are there any significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the means of Administrative Leaders evaluations in Jordanian Universities due to scientific qualification and university type?

5- Are there any significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the means of Academic Leaders and Administrative leaders evaluations about Jordanian Universities due to the nature of the respondent, as a variable (Academic Leaders, Administrative Leader)?

6- What are the obstacles facing Strategic Planning in Jordanian Universities as perceived by Academic Leaders and Administrative Leaders?

The population of this study consisted of all Academic leaders (Deans and Heads of Scientific Departments) in Jordanian and private universities totaling (1365) Academic Leader, (864) of them in public universities and (501) in private universities, this is according to the statistics of these universities. Moreover, the population of this study consisted of all Administrative Leaders (Administrative Units Directors) in public and private universities totaling (713) Administrative leader, (468) of them in the public universities and (245) in private universities, this is as the statistics of these universities indicated.

The researcher drew the sample through two phases; the first included random selection of five public universities (University of Jordan, Yarmouk University, Jordan University of Science and Technology, Al- Albayt University and Muta'a) and five private universities (University of Applied sciences, Amman Arab University for Graduate Studies, Al Zaytoonah University, Irbid National University, Philadelphia University). The sample consisted of (738) Academic Leaders and (344) Administrative Leaders.

In the second phase the questionnaire was distributed in those universities (five public and five private).

In order to achieve the aims of this study, the researcher developed a questionnaire consisting in its final from of (70) items distributed on seven domains: Values, Mission, Vision, Strategic Objectives, Programs and Plans, Scientific Research and Graduate Studies, Focus on Faculty Members and Students as well. Moreover, (30) interviews were conducted with Academic leaders in those universities. The interviews concentrating on the following question: What are the obstacles facing the implementation of Strategic Planning in Jordanian University from your point of view?"

The findings of the study were as follows:

1- The degree of practicing strategic planning in Jordanian public and private universities is low as perceived by the sample selected, where responses of academic leaders got the average of (2.07) and the average of (1.94) for their administrative counterparts.

2- There were no significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between averages of the academic leaders responses, regarding the implementation of strategic planning, in public and private universities, which are attributable to university type as a variable However, there were differences attributed to the academic rank form the favor of Assistant Professor vs. Professor rank.

3- There were no significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between averages of the administrative leaders responses, regarding the implementation of strategic planning, in public and private universities, which are attributable to university and scientific qualification variables.

4- There were no significant statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between averages of the academic and administrative leaders response in public and private universities regarding the implementation of strategic planning attributed to the nature of the respondent.

5- There are many obstacles facing strategic planning in Jordanian universities such as the shortage in the university finance form the government part, the lack of excellence and qualification standards in appointing and selecting leaders, administrative centralization in decision making, routine and administrative complexities.

الفصل الأول

الإطار العام

1-1 المقدمة:

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين، ومطلع الألفية الثالثة تغيرات كبيرة وشاملة في المنظومات العالمية والإقليمية، التي تأثرت بها النظم الداخلية لأغلب دول العالم ومنها الأردن. فخلالها تبلورت وتسارعت التحولات العالمية المتمثلة في تيار عولمة الاقتصاد والتنمية، وتكثف إيقاع الثورة المعلوماتية، وثورة الاتصالات، وتصاعدت التغيرات المؤسسية في منظومتي الاقتصاد و التنمية، لتعطي دوراً أكبر للقطاعات والمؤسسات كافة على المستوى الوطني، ولتفسح المجال لتؤدي المنظمات العامة والخاصة أدواراً أكبر في صياغة العلاقات الاقتصادية الدولية ومنظومة الاقتصاد العالمي عامةً. الأمر الذي تطلب إدارة قادرة على توفير نظرة مستقبلية لتلك المنظمات، ومساعدتها على تتبع التغيرات التي تحدث على مستوى كل من البيئة الخارجية و البيئة الداخلية ومواجهتها.(الظاهر، 2009).

وأمام هذه التحولات الكبيرة برزت الحاجة للتخطيط الاستراتيجي، بوصفه محوراً رئيساً، ومنهجاً يمكّن من التعامل الفاعل مع الأنماط الجديدة والمتسارعة للتغيير، ومع البيئة المتقلبة المتغيرة باستمرار. ولم تعد الأساليب والهياكل والممارسات التقليدية للإدارة قادرة على مواجهة هذا النوع من الأنماط لتحقيق الجودة في أداء هذه المؤسسات. ويمثل ميدان التخطيط الاستراتيجي أحد أهم المجالات التي تسهم في إحداث النقلة النوعية في منظومة الإدارة في القطاعين العام والخاص. وبالرغم من الاهتمام ببوادر التخطيط الاستراتيجي فقد ظلت أوضاع الكثير من المؤسسات ومنها مؤسسات التعليم العالي، لأسباب تتعلق بضعف آليات المساءلة، بعيدة عن الاستشعار بضرورة التغيير. (العارف، 2003).

وينظر التخطيط الاستراتيجي إلى المؤسسة، بوصفها نظاماً يتكون من أنظمة متعـددة فرعية، ويسمح للإدارة العليا أن تنظر إلى المؤسسة عامة، والعلاقات فيما بين أجزائها بـدلاً من التعامل مع كل جزء على انفراد (غنيمة، 2005).

فالتخطيط الاستراتيجي يمثل للمنظمات كافة أمراً مهماً وضرورياً، بوصفه ركيزة مهمة في التوجه التطويري الجديد. فهو يبين كيف يمكن لهذه المنظمات أن تستفيد من عناصر قوتها ومن ظروفها الخارجية، وتطبيق أساليب تحليل أوضاعها الداخلية و الخارجية. وهو أيضا يوضح أساليب بناء مسارات الأحداث المستقبلية البديلة، وكيفية استخدامها عملياً، ويوضح المشكلات و العقبات التي يمكن أن تصادف المنظمات إزاء تطبيق هذا المنهج (عبد الفتاح، 1994).

وتأتي أهمية التخطيط الاستراتيجي كونه الوظيفة الأساسية الأولى التي تـسبق جميـع العمليات والوظائف الأخرى، إضافة إلى كونه القاعدة والمنطلق الأساسي، والوسيلة الموضحة والمحددة لمعالم الطريق ولمسار العمل. يزاد على ذلك فهو الأداة التي تساعد علـى تجـسير الفجوة بين الواقع والمتوقع، وبين الحاضر والمستقبل بأسلوب علمي. ويقلـل الوقـوع فـي الأخطاء أو الانحراف عن الأهداف المرسومة، ويعمل على خفض التكاليف، والتقليل من نسبة الإهدار في الموارد والخدمات. زيادة على أنه يعمل على بلورة الأهـداف بحـسب أولويتهـا وأهميتها (أحمد، 1999).

فالتخطيط الاستراتيجي من أكثر المواضيع أهمية وبروزاً وتجـدداً فـي علـم الإدارة الحديث؛ كونه يمكن المؤسسات من التعرف إلى الفرص والمخاطر الموجـودة فـي بيئتهـا الخارجية، فضلاً عن تحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة التي تحدد البدائل المناسبة، واتخاذ القرارات الصائبة لتحقيق الأهداف المنـشودة. وبالنتيجـة فـإن التخطـيط

الاستراتيجي يساعد المؤسسات على التأقلم مع بيئتها الخارجية والداخلية. ومن المعلوم أنه لـــم تعد مشكلة التخطيط الاستراتيجي تتمثل في الإجابة عن السؤال هل نخطط أم لا؟ إذ إن جميـــع المؤسسات تخطط أعمالها بوسيلة أو بأخرى، ولكن المشكلة أصبحت كيف نخطـــط بطريقـــة أكثر كفاءة؟ وذلك بغية الترشيد باستخدام الموارد وتقليل الهدر(عليوة، 2002).

ولعل أهم المسوغات التي تدعو المؤسسات إلى تبني التخطـــيط الاســـتراتيجي هـــي اكتشاف الأخطاء في أدائها، وتتمثل هذه الأخطاء غالباً في الإخفاق في الوصول إلـــى نتـــائج متطابقة مع الأهداف الموضوعة. وظهور فجوة في أداء المؤسسة، فتصبح نتائج الأداء بعيـــدة عن التوقعات قياساً بالأهداف الموضوعة(القطامين، 2002).

وبين هاكس وماجفول (Hax and Majful, 1996) أهمية التخطـــيط الاســـتراتيجي لمؤسسات التعليم العالي، كونه يضع إطاراً عاماً لتحديد الاتجاهات التي تسلكها الجامعـــة فـــي تحديد أهدافها المستقبلية، ويمنحها إطاراً شاملاً أيضاً، للعمل ويحقق لها ميـــزة تنافـــسية بـــين الجامعات، ويرفع من مستوى الرؤية لدى المشاركين الرئيسيين لتشجيعهم على العمل بـــشكل إبداعي.

إن التخطيط الاستراتيجي خطوة رئيسة ومهمة للجامعات لمواجهـــة التحـــديات التـــي تفرضها متطلبات العصر، وهو الأداة الأجدى للوصول إلى الميـــزة التنافـــسية مـــن خـــلال المراجعة المستمرة لأهدافها، وخططها، وهياكلها، وبرامجها، والتأهيل المـــستمر لكوادرهـــا (Breneman, 1995).

وذكر شانغ (Chang,2008) أن أسباب توجه مؤسسات التعليم العالي نحـــو التخطـــيط الاستراتيجي تكمن في قدرته على تخطيط النشاطات المستقبلية لضمان نجاحهـــا، ومواجهـــة

التحديات المستقبلية المتوقعة، ولضمان استغلال المصادر المتاحة بفعالية، ووضع خطط ثابتة لإنجاح عملية اتخاذ القرارات في تلك المؤسسات.

كما أن اهتمام الجامعات بالتخطيط الاستراتيجي تضاعف كثيراً نتيجة لعدد من التغيرات المختلفة، ولعل أبرزها ازدياد الطلب على التعليم العالي، بالتزامن مع الانخفاض في الدعم الحكومي لتلك الجامعات، والحاجة للتنافس مع النماذج الناشئة للتعليم العالي (Blonin, 2004).

وفي ضوء التحديات الثقافية والتكنولوجية، والسعي نحو التميز في مستويات الأداء فقد سعت مؤسسات التعليم العالي في بعض الدول المتقدمة إلى التركيز في خططها الإستراتيجية على إيجاد المواطن المتعلم بشكل جيد، ورفع مستوى معيشته، وإيجاد فرص أكبر التنمية الاقتصادية (Smith, 2002).

ويعمل التخطيط الاستراتيجي على إفادة الجامعات بإنشاء إطار عمل، لتحديد التوجه الذي يجب على الجامعة أن تتخذه لتحقيق مستقبلها المرغوب فيه. كما ويسمح التخطيط الاستراتيجي لدوائر الجامعة وكلياتها كافة، بالمشاركة والعمل مع بعضها البعض لتحقيق الأهداف، وتشجيع العمل الجماعي الذي يحقق أعلى درجات التنسيق في الاستجابة لمتغيرات البيئة (Blonin,2004).

كما أن وجود البيئة التي تتصف بالتعقد والتغير المستمر، تجعل من التخطيط تخطيطاً متقادماً قبل أن يكتمل، وهذا يدعو إلى وجود العديد من المديرين الذين يترددون في وضع الأهداف لهم ولوحداتهم التنظيمية، فعندما يواجه المدير بعض المشاكل في التخطيط، أو في أثناء التطبيق فإن ذلك قد يؤدي إلى اعتقاده بأن التخطيط ليس مهماً، وانه لن يؤدي إلى تحسين

أداء المؤسسة. فضلاً عن أن قصور الموارد المتاحة للمؤسسة يُشكل عقبة أمام استخدام مفهوم التخطيط الاستراتيجي(السيد، 1999).

وعلى الرغم من التوسع الكمي الذي شهده التعليم الجامعي في المملكة، إلا أنــه بقــي عاجزاً عن استيعاب الأعداد المتزايدة الراغبة في الالتحاق به، نتيجة للتزايد الكبير في الطلب الاجتماعي على التعليم العالي. وأن التعليم العالي لم يرافقه تحسن في نوعيــة هــذا التعلــيم وجودته. فقد بقي التعليم العالي، ولأسباب وعوامل متعددة، محافظاً على النمط التقليدي إلــى حد ما، سواء أكان من حيث فلسفتُهُ وأهدافُهُ وهياكله، أم من حيثُ محتواه وطرقُه، وأســاليبُهُ، ونظمُ تقويمه(الخطيب، 2001).

وبيّن الخطيب ومعايعة (2006) أن الدراسات التي أجريت حول واقــع التعلــيم فــي الجامعات العربية أشارت إلى أن هذا الواقع يعاني من العديد من السلبيات، ومــن أبرزهــا: المركزية الزائدة، والبيروقراطية، وضــعف التخطــيط، وتــضارب التــشريعات والقــوانين والأنظمة، وتدني مستوى تأهيل الموارد البشرية، وضعف العمل المؤسسي، وضعف التنسيق بين المؤسسات التربوية المختلفة، فضلاً عن صعوبات ضعف الإنتاجية والابتكار والإبداع.

لقد أصبحت الجامعات في عصرنا الحاضر من المقومات الرئيسة للدولــة العــصرية ، وأصبح إنشاء مثل هذه المؤسسات في جميع الدول على اختلاف أحجامها ومستويات نموهــا من أهم الأولويات ، ويمكن إرجاع أهميه تطوير هذه المؤسسات إلى أهمية دورها فــي نمــو الدول وخاصة النامية منها، الا أن بروز العديد من المشكلات في التعليم العالي يعــود إلــى ضعف التخطيط في تلك الجامعات، وعدم توجه تلك الجامعات إلى تبني التخطيط الاستراتيجي في تطوير رسالتها، وأهدافها ورؤيتها وتطبيقه. وهذا كله يدعو مؤسسات التعليم العالي إلــى

ضرورة التركيز على التخطيط الاستراتيجي الفعال. فالتخطيط الاستراتيجي أحد وظائف الإدارة في المؤسسات الحديثة، وعنصر أساسي من عناصرها. فهو عملية منظمة تعتمد على الأسلوب العلمي في الدراسة والبحث، عن طريق التفاعل الحقيقي مع مشكلات المجتمع، والقياس الواقعي لاحتياجاته والحصر الدقيق لموارده وإمكانياته (سعد، 1998).

1-2 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يستلزم تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي رفع سوية أدائها الوظيفي، من خلال عدد من الأسس والإجراءات المتمثلة في الوعي بمفهوم التخطيط الاستراتيجي، لدى جميع المستويات الإدارية، ووجود أهداف وخطط واضحة لهذه المؤسسات، يشارك في صنعها الشركاء والعاملون كافة من أكاديميين وإداريين، وتبني فلسفة تخطيط استراتيجي واقعي يقوم على التحليل الشامل للبيئة الداخلية والخارجية، والصدق في عرض البيانات والمعلومات، وفي ضوء دراسة فعلية لاحتياجات المجتمع، وتبني استراتيجيات وطرق جديدة، في إدارة الجامعات، والنظر إلى كل عملية من العمليات الأكاديمية والإدارية في النظام ككل، وانتقاء الخبراء والمتخصصين في إدارة الجامعات بمعزل عن أية ظروف أخرى عدا القدرة والكفاءة.

ولعل مشكلة هذه الدراسة تتمثل في ندرة الأبحاث الميدانية لواقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي وممارسته الشاملة الفعلية، وأثره على الأداء الوظيفي في مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي بشكل عام، والمملكة الأردنية الهاشمية بشكل خاص. حيث أن معظم الدراسات السابقة ركزت على القطاع الخاص، ولم تتطرق إلى واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية.

كما تنبع مشكلة الدراسة من واقع التعليم الجامعي في الأردن من حيث اتساع الفجوة بين التخصصات التي تطرحها الجامعات وبين احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي، ونوعية الخرجين في الجامعات الأردنية، فضلاً عن أن الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة لم تكن ضمن أفضل الجامعات بناءً على التصنيف العالمي للجامعات. فقد ذكر عبد الغني (2009) ان الاهتمام في مؤسسات التعليم العالي العربية انصب على وضع مؤشرات لتأمين مستوى من الجودة لجانب التعليم دون جانب البحث العلمي أو خدمة المجتمع أو الجوانب الأخرى التي تتضمنها خدمة التعليم العالي. وفي هذا المجال نجد مثلاً أن المعايير والشروط لتقويم واعتماد الجامعات العربية الصادرة عن اتحاد الجامعات العربية قد تميزت بتناولها البحث العلمي وكذلك خدمة المجتمع وعمليات التخطيط، وإن لم يوضع مؤشرات محددة للسيطرة على الجودة فيها، لذلك لم تكن الجامعات الأردنية ضمن أفضل خمسماية جامعة عالمية، حيث ورد في التصنيف العالمي أن جامعة اليرموك التي جاء ترتيبها الأولى على الجامعات الأردنية، كان ترتيبها عالمياً في المرتبة (3520).

Comment [R21]:

ولعل هذا الواقع للجامعات الأردنية يشير بطريقة غير مباشرة إلى ثمة مشكلات تواجه هذه الجامعات، وتحول دون لحاقها بركب الجامعات العالمية. وعليه، تتحدد مشكلة هذه الدراسة في الكشف عن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، والتعرف إلى الصعوبات التي تواجه تطبيقه، من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

7. ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها؟

8. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الأكاديميين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغيري الرتبة الأكاديمية، ونوع الجامعة ؟

9. ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الإداريين فيها؟

10. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغيري المؤهل العلمي، ونوع الجامعة ؟

11. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات القادة الأكاديميين والقادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية تعزى إلى متغير طبيعة المستجيب(قائد أكاديمي، قائد إداري)؟

12. ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها؟

1-3 أهمية الدراسة:

إن الأردن كغيره من دول العالم وبفضل توجيهات القيادة الهاشمية استجاب لتحديات العصر، فسعى إلى تطوير مستوى أداء عمل الإدارات في الوزارات والدوائر الحكومية وشبه الحكومية، وخاصة ما يتعلق بمؤسسات التعليم العالي باعتبارها المحرك الرئيس لإحداث التنمية الشاملة، حيث تتأتى أهمية هذه الدراسة مما يؤمل عليها أن تضيفه على المستويين

النظري والتطبيقي وذلك من خلال مراجعة نظرية شاملة للتخطيط الاستراتيجي من حيث مفهومه ونشأته وأهميته وخصائصه ومقوماته ونماذجه، فهذه الدراسة تسلط الضوء على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات، والصعوبات والتي تواجه تطبيقه، باعتباره العمود الفقري لأي مؤسسة تسعى نحو التطوير والإبداع.

كما تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها تهدف إلى تطوير الأداء في الجامعات بوصفها المسؤولة عن إعداد الكوادر المؤهلة والمدربة التي تسهم في بناء المجتمع وتطويره. إضافة إلى ما تحققه الدراسة من فائدة في لفت انتباه المسؤولين عن التعليم العالي إلى أهمية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية وتلمس مشاكل تطبيقه ووضع الحلول اللازمة والمناسبة.

يزاد على ذلك ما يمكن أن تضيفه هذه الدراسة إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، وبخاصة العربية منها، حول التخطيط الاستراتيجي والصعوبات التي تواجهه في الجامعات.

1-4 حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على ما يأتي:

1. استجابات القادة الأكاديميين(عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام الأكاديمية) في الجامعات الرسمية والخاصة.
2. استجابات القادة الإداريين(مدراء الوحدات الإدارية) في الجامعات الرسمية والخاصة.
3. تتحدد الدراسة زمنياً بالعام الدراسي 2008-2009م.

4. تتحدد الدراسة مكانياً في الجامعات الرسمية الآتيـــة: الجامعـــة الأردنيـــة، وجامعـــة اليرموك، وجامعة العلوم والتكنولوجيا، وجامعة آل البيت، وجامعة مؤتـــة. وتتحـــدد الدراسة أيضاً بالجامعات الخاصة الآتية: جامعة العلوم التطبيقية، وجامعة فيلادلفيـــا، وجامعة عمان العربية للدراسات العليا، وجامعة إربد الأهلية، وجامعة الزيتونة.

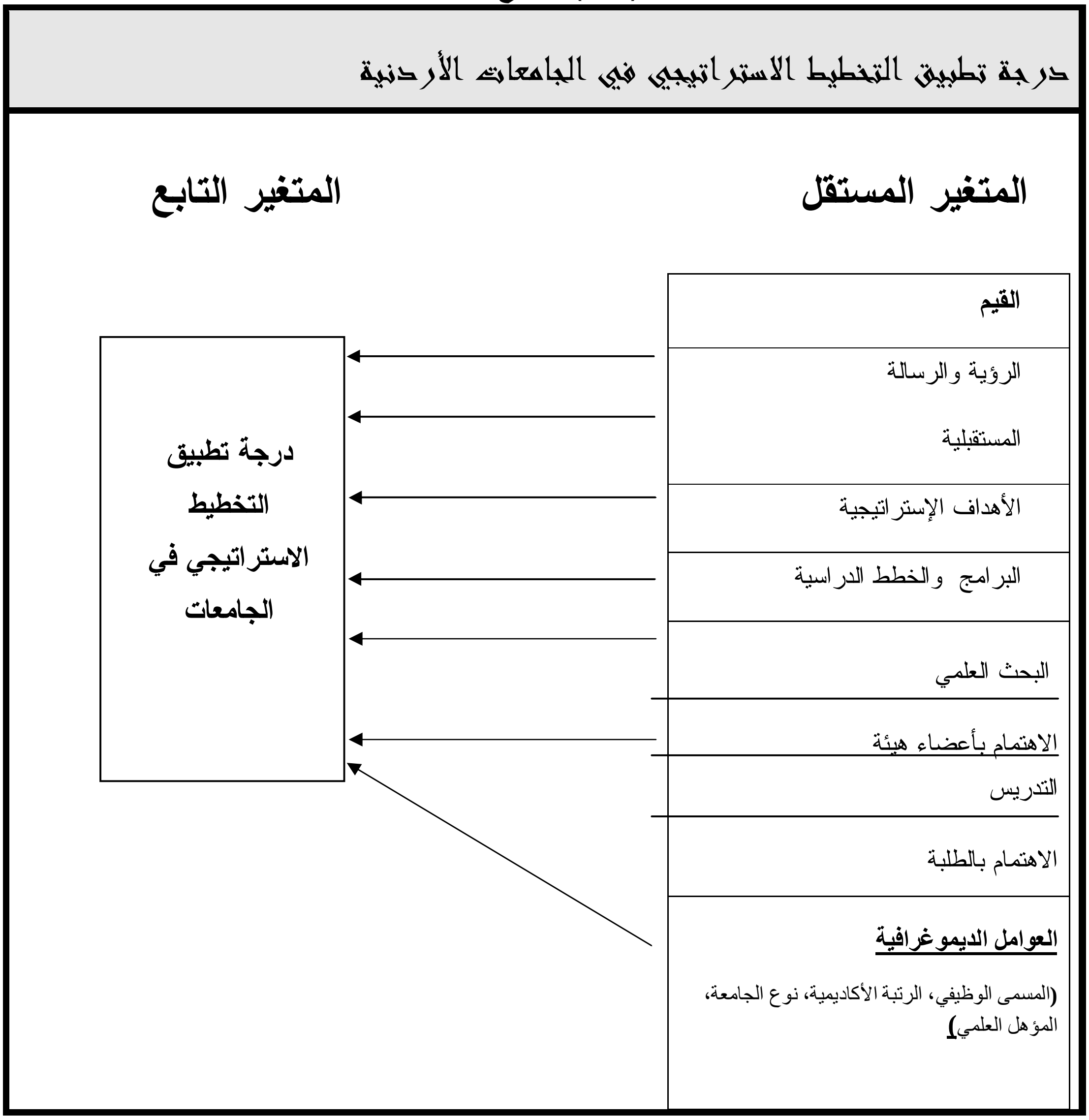
5-1 التعريفات الإجرائية:

1. **التخطيط الاستراتيجي**: تنمية الخطط طويلة الأجل وتكوينهـــا للتعامـــل بفعاليـــة مـــع الفرص والتهديدات الموجودة في البيئة الخارجية المحيطة بالمؤســـسة، فـــي ضـــوء مصادر القوة والضعف للموارد التي تملكها المؤسسة في بيئتها الداخليـــة. ويتـــضمن كذلك تعريف برؤية المؤسسة ورسالتها، وصياغة الأهداف الممكن تحقيقها، وتـــشكيل الاستراتيجيات وتطويرها، ووضع توجهـــات الـــسياسة العامـــة للمؤســـسة. وتقـــاس باستجابات أفراد الدراسة على فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث.
2. **الصعوبات**: ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المعوقـــات البـــشرية، والماديـــة، والتنظيمية، والإدارية داخل الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، التي تعيق تطبيـــق التخطيط الاستراتيجي فيها.
3. **القادة الأكاديميون**: ويقصد بهم في هذه الدراسة عمداء الكليـــات ورؤســـاء الأقـــسام العلمية في الجامعات الأردنية.
4. **القادة الإداريون**: ويقصد بهم في هذه الدراسة مديرو الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية.

1-6 نموذج الدراسة

الشكل (1-1) يمثل الصلة بين المتغيرات المستقلة، وهي أبعاد إدارة علاقات الزبائن والمتغيرات التابعة ، والمبينة في أسئلة الدراسة المذكورة سابقاً:

الشكل (1-1) نموذج الدراسة



المصدر : إعداد الباحث بالإستناد للدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

2-1 مقدمـــة:

ظهر مصطلح الإستراتيجية قبل مصطلح التخطيط الاستراتيجي، فالإستراتيجية لفظـــة يونانية تعني لغوياً فن القيادة والحرب المقابلة للمصطلح الإغريقي إستراتيجوس (Strategos، ثم أعطيت فيما بعد – ممن تابعوا وكتبوا عن الحربين العالميتين – معاني اصطلاحية مختلفة. وهذا يدل على أن تاريخ الإستراتيجية من الناحية العسكرية والسياسية أقدم منه في الأعمـــال والاقتصاد (الكبيسي، 2006).

ومع نهاية عقد الأربعينيات وبداية عقد الخمسينيات مـــن القـــرن العـــشرين اســـتخدم المعنيون بإدارة المؤسسات وشركات الأعمال هذا المصطلح كصفة للأهداف التـــي يريـــدون تحقيقها حين تكون كبيرة ومهمة، أو للقرارات التي تتخذها القيادات العليا، بعد دراسة وتأمـــل للأسواق التي يتنافسون عليها مع الآخرين، وكـــأن هنـــاك حربـــاً بـــين المتنافـــسين لتنتهـــي مصطلحات الأهداف الإستراتيجية والقرارات الإستراتيجية والأسواق الإستراتيجية للتدليل على أهمية الشيء الموصوف أو أولويته مقارنة بغيره (السامرائي، 2002).

أما البدايات الأولى لمصطلح " الإستراتيجية" في قطـــاع الأعمـــال فقـــد بـــدأت مـــع الستينيات من القرن العشرين بفرضية مفادها أن لجميع المنشآت استراتيجياتها، سواء أكانـــت معلنة أم ضمنية، وسواء اعترفت بها هذه المؤسسات أم أخفتها، لأن مضمونها آنـــذاك كـــان يعني تلك التوجهات العامة التي تحدد مسيرة المنظمات في سعيها إلـــى تحقيـــق أهـــدافها. أو

بعبارة أخرى تلك الأفكار التي تسترشد بها المؤسسات لتميزها عن غيرها للوصول إلـــى مـــا تصبوا له في أدائها وأنشطتها(Wilson,2007).

ومن أوائل الذين كرسوا أنفسهم لبلورة مصطلح الإستراتيجية في مؤســسات إدارة الأعمـــال، وأسهموا في تحديد ملامحها وعناصرها إيغور أنسوف (Eghor Ansof)، الـــذي بـــدأ عـــام (1958) بمقالة نشرها في مجلة هارفرد (Harvard) للأعمال، يدعو فيها إلى وجوب التفكير والاهتمام بالمشكلات المستقبلية المحتملة، بدلاً من تكريس كل الجهود في معالجة المـــشكلات الحالية. ثم أعقبها بكتابه الأول عام (1968) بعنوان "إستراتيجية المؤسسة"، ثم كتابـــه الثـــاني عن "الإدارة الاستراتيجية" عام (1978) وكتابه الثالث بعنوان" إستراتيجية المؤسسة الجديـــدة" عام 1988 (مركز الخبرات المهنية للإدارة، 2000).

وتضمنت الأدبيات تعاريف عدة لمفهوم الإستراتيجية. ولعل أول من اهتم من علمـــاء الإدارة المعاصرين بالإستراتيجية في أبحاثه الإدارية أســـتاذ التـــاريخ الإداري فـــي جامعـــة هارفارد الأمريكية، ألفرد تشاندلر(Alfred Schlander) فقد عرفها بأنها: تحديـــد الأهـــداف الطويلة والقصيرة الأمد للمنظمة، واختيار طرائق التصرف، وتخصيص الموارد الـــضرورية لتحقيق تلك الأهداف". كما تعرف بأنها:" نمط أو خطة لتحقيق التكامل بين الأهداف الرئيـــسة للمنظمة ومجموعة السلبيات وسلسلة التـــصرفات، بحيـــث تـــشكل كـــلاً متكـــاملاً (Quinn, Mintzberg, Lampel and Ghoshal,1988). وبطريقة مماثلة يعرفها جليك (Glueck, 1980) من المنظور نفسه على أنها:" خطة موحدة وشاملة متكاملة للتحقق من أن الأهـــداف الرئيسة للمنظمة قد أنجزت.

ويرى بورتر (Porter, 1996) أنّ الإستراتيجية تتعلق بالموقع التنافسي الذي يميزها في نظر المستهلك، وإضافة القيمة للمنتج اعتماداً على النشاطات المتعـددة والمختلفـة عـن المنافسين.

وذكر جوردن (Gorden, 2002) أنّ الإستراتيجية تشير إلى رؤية المنظمة لمركزها في المستقبل، أي أنها توضح طبيعة المنظمة واتجاهها وأهدافها الأساسية. فهي إطـار يرشـد التنظيم في خياراته بعيدة المدى. وينبغي هنا تجنب الخلط بين كل من مفهـوم الإسـتراتيجية ومفهوم التخطيط الاستراتيجي في سياق الممارسات الإستراتيجية.

أما منتسبرغ المشار إليه في الكبيسي(2008) فقد حدد مضمون الإستراتيجية بخمـسة مصطلحات تبدأ جميعها بحرف "P". لذلك أطلق على تعريفه هذا **5 Ps Strategy** وهي:

1. خطة لتحديد سياقات العمل. Plan
2. مناورة للالتفاف. Ploy
3. أنموذج متكامل الأجزاء والسلوكيات. Pattern
4. موقع يضمن التمييز والتفوق. Position
5. تصور لإدراك الأشياء وعلاقتها بمتغيراتها المحيطة بها. Perspective

وهناك تعريف آخر حديث للإستراتيجية بين فيه زيمرمـان (Zimmerman, 2009) بأنها توجه الشركة أو المنظمة وتطلعاتها على المدى الطويل، مما يحقق لها ميزة إعادة توزيع الموارد ضمن إطار التحديات التي تواجهها، للتأقلم مع احتياجات السوق وتطلعات العمـلاء. وتشتمل الإستراتجية على الآتي:

1. تحديد الرؤية والرسالة والقيم والفلسفات في ضوء مرجعيات عامة.
2. تحديد الغايات والأهداف طويلة الأجل وقصيرة الأجل.

3. تحليل البيئة الداخلية للمنظمة إلى التعرف على نقاط القوة والضعف.

4. تحليل البيئة الخارجية وقياسها، بما في ذلك المنافسة والتهديدات والفرص.

5. تقييم الخيارات والبدائل للربط الاستراتيجي للمــوارد والفــرص وعلاقــة الــضعف بالتهديدات.

6. اختبار الأولويات للأهداف طويلة الأجل.

7. اختبار الاستراتيجيات التي تحقق الطموحات.

8. تحديد الأهداف قصيرة الأجل المحققة للأهداف متوسطة الأجل التي تحقق بمجموعهــا الأهداف طويلة الأجل.

9. تطبيق الخيارات الإستراتيجية باقتراح الموازنات التخطيطيــة وتخــصيص المــوارد والبرامج والجداول الزمنية.

10. إجراء عمليات تقييم للعمليات الإستراتيجية.

ويتبين مما تقدم أن الإستراتيجية رؤية جماعية للمستقبل الــذي ســيواجه المنظمــات والمجتمعات، وأنها خطة استشرافية تحدد المسارات الواجب انتهاجها. وأنها خيارات وقرارات كبيرة هادفة ومدروسة لمواجهة التحديات، واستثمار الفرص المتاحة فــي البيئــة الخارجيــة. وأنها قوة الدفع إلى الأمام بتعبئة الجهود والإمكانات وتوظيفها، لأحداث التغيرات الجذرية من أجل التكيف أو المواءمة والتعلم من الآخرين والتفوق عليهم.

ويأتي دور الإستراتيجية في إنجاح المنظمة بتبيين رؤية المنظمة ورسالتها، والبرامج والخطط والإجراءات المطلوبة، وتقديم الدعم المنهجي المــدروس للمخططــين والمنفــذين،

والعمل على تحسين الأداء وتجديده من خلال تحليل البيئة المحيطة، فضلاً عن أنهـا توضـح خطوات العمل التنفيذي (Unwick, 2008).

ومن هنا أصبحت الإستراتيجية موضع اهتمام الكثير من الباحثين فـي مجـال الإدارة عموماً، لا بل إنها أصبحت تحتل اليوم المواقع الأولى من الأهمية منذ دخولها المنهجي فـي إطار منظمات الأعمال. فقدرة المنظمة في انتهاج الإستراتيجية الأنسب تساعد المنظمة علـى تحقيق أهدافها ضمن ظروف بيئية يكتنفها الشك في التحقق، وتطورات تكنولوجية متـسارعة جعلت المنظمات أكثر تنافساً.

2-2 التخطيط الاستراتيجي وتطوره:

تطور التخطيط الاستراتيجي عبر السنوات الماضية بوصفه نظاماً يساعد المنظمـات على التواؤم مع الظروف والقوى المختلفة، التي توجد خارج نطاق سيطرتها عبر الـسنوات، وأصبح يحتل موقعاً بارزاً في العملية الإدارية. فهو حجر الأساس في حياة المنظمات كافـة، التي تقوم بتحليل الأوضاع السائدة محلياً وعالمياً. ويعد التخطـيط الاسـتراتيجي اسـتمراراً للتخطيط الإداري وتطوره الذي لم يعد يكفي لمواجهة المستجدات والظروف المتغيرة اقتصادياً واجتماعياً بفعل التطور التكنولوجي، الأمر الذي أدى إلى بروز ما يسمى بـالتخطيط طويـل الأجل (Long Rang Planning).وفي أواخر الستينات واجـه التخطـيط طويـل الأجـل الانتقادات بسبب تجاهله للوسائل والأدوات اللازمة لتطبيق التخطيط، وهنا ظهـر التخطـيط الاستراتيجي ليحل محل التخطيط طويل الأجل.(زاهر، 2000).

وتعود جذور التخطيط الاستراتيجي بمفهومه الحديث والمعاصر إلى أواخر الخمسينيات من القرن العشرين. وتبعاً لذلك فإن التخطيط الاستراتيجي تطور عبر مروره بالمراحل الآتية:

أولاً: مرحلة الموازنات والرقابة Budgeting and Control

تعود هذه المرحلة إلى بداية العشرينيات من القرن العشرين، وخلال هذه المرحلة كان تركيز المنظمات ينصب على كمية الإنتاج، وعلى اتخاذ القرارات التي تعكس الوضع الحالي الداخلي للمنظمة، وذلك عن طريق إعداد الميزانيات السنوية والتنبؤ بالمبيعات والتدفقات النقدية (سمردلي، 2000).

ثانياً: مرحلة التخطيط طويل الأجل Long Rang Planning:

تشكلت هذه المرحلة في الخمسينيات من القرن العشرين، وفي هذه المرحلة يركز التخطيط طويل الأجل على التنبؤ بالمستقبل، باستخدام الأدوات الاقتصادية والتقنية في وضع الخطط طويلة الأمد وتحديد الأهداف. وهذا النوع من التخطيط يفترض أن الأداء في المستقبل أفضل من الماضي، على الرغم من أنه امتداد له. لذلك يتصف بالإسراف في التفاؤل، على اعتبار الأداء في المستقبل سيكون أفضل من الأداء في الماضي (سمردلي، 2000).

كما تذكر الغزالي(2000) أن التخطيط طويل الأجل يركز على البيئة الداخلية، ولا يعطي أهمية حاسمة للبيئة الخارجية من أجل تحديد الأهداف الإستراتيجية، لذلك لا يوفر معلومات مفيدة في تحليل المنافسة. والفرق بين المرحلتين هو البعد الزمني للتخطيط، إذ إن في المرحلة الأولى يكون التخطيط لسنة واحدة فقط، في حين نجده في المرحلة الثانية طويل الأجل قد يمتد لأكثر من خمس سنوات.

ثالثاً: مرحلة التخطيط الاستراتيجي Strategic Planning:

ظهرت هذه المرحلة في المدة ما بين الستينيات والسبعينيات مــن القــرن العــشرين، وذلك لكون البيئة الخارجية أصبحت أكثر تعقيداً مما كانت عليه. ونتيجة لذلك ظهــرت هــذه المرحلة الموصوفة بالتخطيط الاستراتيجي استجابة للمتغيرات المتجددة، الأمر الــذي ســاعد المنظمات على التكيف مع بيئتها الخارجية، وتطوير قدراتها الداخلية والتنافسية. وأدى ذلــك إلى تطور التخطيط الاستراتيجي في منتصف السبعينيات إلى ما يسمى بالإدارة الإســتراتيجية التي أصبحت أكثر شمولاً (سمردلي، 2000).

ويرى ديغنمان (Dignman, 1995) أن التخطيط الاستراتيجي يقوم علــى التبــصر برسالة المنظمة وبأهدافها وبمسارها الرئيس، وتحديد العمليات والأنشطة والأعمال اللازمــة لتحقيق ذلك. وهو محاولة جادة لاختراق حجب المستقبل بأساليب علمية، والغوص في أعماقه لتحديد شكل المنظمة. كما ان تطور مفهوم التخطيط الاستراتيجي عُدَّ أمراً طبيعيــاً وانعكاســاً للمتغيرات التي تواجه المنظمات في ظروف تزايد حجم التعقيد وسرعة التغير، فــي معظــم مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها، والتي بدورها تشكل تأثيراً فعــالاً على المنظمات، فضلاً عن ازدياد شدة المنافسة محلياً وعالماً، لذلك ظهر مفهــوم التخطــيط الاستراتيجي استجابة لذلك، وتطور لمواجهة هذه المتغيرات.

وبيّن نيسبت (Naisbitt, 2001) أن تطبيق التخطيط الاستراتيجي شاع استخدامه في سبعينيات وثمانينيات وتسعينيات القرن الماضي، إلا أن التخطيط بوصفه عمليــة قــديم قــدم البشرية، إذ جرى تقسيمه إلى ثلاث مراحل تاريخية وهي:

1- المرحلة القديمة: ظهر التخطيط قديماً في اليونان وكان يعني "علم الجنــرال"، وهــو الشخص الحازم والقائد والمخول بإيجاد أفضل الطرق لتحقيــق الأهــداف وإحــداث

المنافسة. والتخطيط كان يعني في ذلك الوقت الخطط والتحركات الإستراتيجية التي تنفذ بعمق بحيث تعطي النتائج المرغوبة.

2- مرحلة ما بعد الحرب العالمية الثانية: برز المفهوم منذ 1950 على يد علماء الإدارة الأمريكان تحت اسم الإستراتيجية الإدارية. ومرّ التخطيط في تلك المرحلة بما يأتي:

- (1961- 1965) استخدم التخطيط الاستراتيجي في وزارة الدفاع الأمريكية.
- (1965) دخل التخطيط الاستراتيجي لمعظم المؤسسات الحكومية الفيدرالية.
- (1969) أدخل أغلب كليات إدارة الأعمال منهج التخطيط الاستراتيجي في مناهجها.
- (1970) انتقل مفهوم التخطيط الاستراتيجي إلى أوروبا واليابان والدول النامية.

3- مرحلة ما بعد الستينيات: وفيها جرى توضيح مفهوم التخطيط الاستراتيجي على يد وهيلين وهنجر(Wehlen and Hunger) عام (1976) بأبحاثهما التي أسفرت عن وضع أنموذج شامل له. ثم توسعت الدراسات إلى أن صدر كتاب (العقل الاستراتيجي) عام (1985)، تلاه ثومبسون(Thompson) عام (1991) حول تطوير الوعي الاستراتيجي، ومن ثم ظهر كتاب مهم في اليابان شرح مفاهيم التخطيط الاستراتيجي هو " الاستراتيجية: التخطيط الاستراتيجي " للأستاذ أوهاي(Ohay).

2-3 مفاهيم التخطيط الاستراتيجي:

تعددت مفاهيم التخطيط الاستراتيجي، تبعاً للمجال الذي يوظف فيه، وقد عرف بأنه عبارة عن الأنشطة التي تقود غايات المؤسسة وأهدافها، واختيار الاستراتيجيات الملائمة لبلوغها (الخفاجي، 2004).

ويرى السالم (2000) أن التخطيط الاستراتيجي عملية ذهنية تحليلية لاختيار المكانة المستقبلية للمؤسسة، تبعاً للتغيرات التي تحصل في البيئة الخارجية، وتبدأ هذه العملية بتحديد رسالة المؤسسة، وتحليل البيئة فيها ووضع الأهداف، وتقييمها، واختيار الأنسب منها.

ويرى روبنس وكولتر (Robbins and Coulter, 1996) أن التخطيط الاستراتيجي عملية تتعلق في تحديد الرسالة والأهداف والاستراتيجيات الحالية للمؤسسة، وتحليل البيئة، وتحديد الفرص والمخاطر، وتحليل موارد المؤسسة، وتحديد نقاط القوة والضعف، وصياغة الاستراتيجيات.

ويعرّف التخطيط الاستراتيجي على أنه: " العملية المنظمة التي تهدف إلى تحديد استراتيجية المؤسسة وتوجهها، ويكون التركيز فيها على تحليل (SWOT)، وهو نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات. وتحليل (PEST) المتعلق بالتحليل التكنولوجي، والاجتماعي، والاقتصادي، والسياسي (Traib, 2007).

وعرّف التخطيط الاستراتيجي على أنه توجيه نشاطات المؤسسة نحو تحقيق الأهداف الإستراتيجية، ويهتم بوضع الأهداف وتطوير الإجراءات لتحقيق هذه الأهداف ومراقبة مدى تحققها، وتشترك الخطط الإستراتيجية بتوفر المنهجية والرؤية والقيم والرسالة، ونواتج الأداء (Anderson, Johnson, Miligan, 1999)

وبين الظاهر(2009) أن التخطيط الاستراتيجي يمثل الصياغات بعيدة المدى والخطط الاستراتيجية والسياسات التي تُحدد أو تُغير خصائص أو توجهات المنظمة. فهي تشمل قرارات تنصب على تقرير الأهداف، وعلى التغير في تلك الأهداف والموارد المستخدمة لبلوغها، وعلى السياسات التي تنظم اكتساب هذه الموارد واستخدامها.

ويقصد بالتخطيط الاستراتيجي " بأنه اتخاذ قرارات ووضع أهـداف وإسـتراتيجيات وبرامج زمنية مستقبلية وتنفيذها ومتابعتها (عدون، 2007).

ويعرف التخطيط الاستراتيجي بكونه " الطريقة الملائمة والمناسبة لتحديـد الأهـداف بعيدة المدى، وتوجه المنظمة إلى تحقيق هذه الأهداف " (Policastro, 2003).

وأورد الاتحاد الفيـدرالي الأمريكـي لـضبط الجـودة (American Society for Quality (Control, 1997 تعريفاً أكثر شمولاً للتخطيط الاستراتيجي، إذ عرّفه بأنه "عمليـة مستمرة ونظامية يقوم بها الأعضاء من القادة في المنظمة باتخاذ القرارات المتعلقة بمـستقبل تلك المنظمة وتطويرها، زيادة على الإجراءات والعمليات المطلوبة لتحقيق ذلـك المـستقبل المنشود، وتحديد الكيفية التي يجري فيها قياس مستوى النجاح في تحقيقه".

ويشمل مفهوم التخطيط الاستراتيجي ما يأتي:

1- عمليات إدارية منهجية (فكرية وعملية) لإدراك آفاق المستقبل وتجديد أبعاده.

2- أهداف بعيدة المدى تعكس التصور الشامل للمنظمة في بيئة المستقبل.

3- مجموعة من الخيارات الناشئة عن مقارنة قدرات المنظمة وإمكاناتها وعوامل البيئة، ويفترض أن تكون ملائمة لإنجاز الأهداف.

4- عمليات تحويل الخيارات إلى خطط عمل تفصيلية ومتابعة تنفيذ هذه الخطـط. (بنـي حمدان، 2007).

2-4 أهمية التخطيط الاستراتيجي وفوائده:

تأتي أهمية التخطيط الاستراتيجي من كونه أحد الوظائف الإدارية الرئيسة في المؤسسة، بل هو الوظيفة الإدارية الأولى التي تسبق جميع الوظائف الأخرى وتحدد نطاقها. وهذا يعني أن الأهداف التي تتحدد في مرحلة التخطيط الاستراتيجي هي التي تحدد عدد ونوعية الأفراد اللازمين لانجازها. وبالنتيجة فإن هيكل التنظيم الإداري المطلوب يتشكل طبقا لهذه الأهداف.

وذكر تامبو(Tampo, 2007) أنه نتيجة لظهور العولمة وظهور ما يسمى بالشركات عابرة القارات، برزت أهمية التخطيط الاستراتيجي لدوره في تمكين المخطط من استشراف المستقبل ورؤيته بوضوح، وتحديد مسارات العمل في المجالات المختلفة، واختصار الوقت والجهد والحد من الهدر، واختصار الزمن في عمليات التطوير.

ويرى ليفي (Levy, 2007) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تكمن في كونه المفتاح الرئيس للكفاءة الإدارية، وأنه الرد السليم للتغيرات التي تؤثر في سوق العمل، وفي تمكين المنظمة من التكيف مع بيئات العمل المختلفة. وأن التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم يمكنها من التأقلم مع ثورة المعلومات والتطورات المعرفية المحيطة.

وبين كيونن واخرون (Quinin et al,1988) أن مسوغات التوجه نحو التخطيط الاستراتيجي تتمثل بما يأتي:

1- اقتناع الإدارات العليا بدور التخطيط في عمليات التطوير.

2- تعدد الحاجات وتنوع المتطلبات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

3- التحديات التي تواجه متطلبات الأعمال.

4- الضغوط المتواصلة التي تواجهها مؤسسات التعليم.

5- شدة التنافس بسبب العولمة.

وتبرز أهمية استخدام التخطيط الاستراتيجي لدى المؤسسات من كونه يؤدي إلى فوائد متعددة خصوصاً إذا أُعد له مسبقاً، وأحسنت إدارته وأجيد تطبيقه، ومن هذه الفوائد كما ذكرها هاينز(2001) ما يأتي:

1. تشجيع القادة على وضع رؤية مشتركة للمستقبل، وعلى الاشتراك في الاستراتيجيات المحورية.
2. وضع مجموعة من المقاييس المحددة تساعد على تحقيق النجاح عاما بعد آخر.
3. التكييف المسبق مع العالم المتغير بشكل واسع.
4. يوجه فريق التخطيط الاستراتيجي كيف يعمل كفريق تنفيذي مؤثر عن طريق تدعيم خططه الإستراتيجية.
5. التخلص من استراتيجيات العمل الراهنة التي تعمل على إثارة الالتباس لدى العاملين عليها.
6. يعد أسلوبا جديدا لتفكير واسع النطاق على المستوى الاستراتيجي بخلاف المستوى العلمي محدود النطاق فقط.

ويرى كوك (1994) الفوائد الآتية للتخطيط الاستراتيجي:

1. يحسن القرارات الخاصة بالعمل اعتمادا على أفضل المعومات المتوافرة لدى المؤسسة.
2. يرفع درجة الفهم لدى العملاء. مما يزيد من الفرصة نحو الإبداع، وبالنتيجة المزيد من النجاح.

3. يحسن العلاقات العامة، وذلك بفهم العديد من العملاء.

4. الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة استخداما فعالا والحصول على أفضل النتائج جــراء ذلك.

ويشير تقرير مركز الخبرات المهنية للإدارة "بيميك" (2000). مجموعة من الفوائد التـــي تجعل التخطيط الاستراتيجي في غاية الأهمية، وهي:

1. التعرف إلى المشكلات أو المعوقات التي يمكن أن تعترض سبيل المؤسسة في تحقيق أهدافها.
2. التقليل من المخاطر التي يمكن أن تتعرض لها المؤسسة مستقبلا.
3. الاستعداد المبكر بالحلول المناسبة لمواجهة المشاكل المتوقعة، والعمل على حلها قبــل حدوثها.
4. التعرف إلى إمكانات العاملين وقدراتهم في المؤسسة، وطاقــاتهم الذهنيــة والعلميــة والعملية.
5. استثمار الوقت بالشكل الصحيح لتحقيق أهداف المؤسسة، وذلك لان الأداء على وفــق خطة منظمة وبرامج زمنية محددة.
6. تحليل المتغيرات المتوقعة ومحاولة الاستفادة منها وتوجيهها واستغلالها لتحقيق أهداف المؤسسة.
7. إعداد الكوادر الإدارية والفنية اللازمة في مراحل العمل المستقبلية في المؤسسة.
8. توفير معايير موضوعية لمراقبة الأداء ومتابعة تنفيذ البرامج في المؤسسة.

ويعد التخطيط الاستراتيجي وما ينجم عنه من أهداف بعيدة المدى، وما يتبعهــا مــن أهداف متوسطة وقصيرة المدى، وتحويلها إلى برامج وسياسات، وفعاليات، وخطط تنفيذيـــة،

حجر الأساس في حياة منظمات الأعمال، إذ تحلل المؤسسات الأوضاع السائدة محلياً وعالمياً، وتدرس الاحتياجات المتغيرة وتبعاتها على أعمال المؤسسة، وما يعنيه كل ذلك من فرص أو تهديدات، وتشخص المؤسسة أيضاً قدراتها وإمكاناتها الداخلية، لتتعرف إلى مواقع القوة والضعف فيها، بعدها تسعى منظمات الأعمال من خلال وضع الاستراتيجيات الملائمة للتكيف مع المعطيات، كاستغلال الفرص المتاحة، والتغلب على التهديدات والعقبات، للحفاظ على استمرارية بقائها، وصولاً بها إلى أن تتبوأ الموقع الريادي في جميع مجالات نشاطها (بني حمدان، 2007).

وللتخطيط الاستراتيجي أهمية كبيرة بالنسبة للمؤسسات والهيئات المختلفة وديمومتها ونجاحها، ويمكن حصر هذه الأهمية فيما يأتي (خطاب، 1985):

أ- ترشيد اتخاذ القرارات في العملية الإدارية في التنظيم.

ب-سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة، وضبط عملية تخصيصها، وتعظيم العائد من استخدامها وتوظيفها.

ج- التأثير بشكل فعال في المنتج والسوق، وتعظيم دور القيادة أو الإدارة في التعامل مع النواحي التقنية أو الفنية، بدلاً من أن تكون القرارات عشوائية ومجرد ردود فعل لما يجري من أحداث.

د- تحقيق التنسيق بين أوجه النشاط المختلفة والالتزام بالأهداف التي تضعها الإدارة.

هـ- تحقيق التفاعل والحوار البنّاء بين المستويات الإدارية الثلاثة في التنظيم (العليا، والوسطى، والدنيا) عن مستقبل التنظيم وسبل استمراره ونجاحه وتطوره.

و- التقليل من الآثار السالبة للظروف المحيطة على نشاطات التنظيم، مما يعمل على زيادة فاعليته وكفاءته.

ز - يعد التخطيط الاستراتيجي العامل المحدد لنصيب المؤسسة في السوق ومـدى جـودة المنتج، وحجم المبيعات والربح، وشهرة التنظيم، وبالنتيجة القدرة على تحقيـق الكفـاءة، والنمو والتوازن، والتكيف، ومن ثم الاستمرار والنجاح الدائم.

إنّ الغالبية العظمى من منظمات الأعمال تعترف بأهمية التخطيط الاستراتيجي بالنسبة لبقائها ونموها الطويل الأمد. فالتخطيط الاستراتيجي يستخدم لمساعدة منظمات الأعمـال لأداء عمل أفضل، وتوجيه طاقتها التوجيه الأمثل، والتحقق من أن أعضاءها يعملون نحـو هـدف واحد، وتقييم هذا الهدف وتوجيهه للتفاعل مع البيئة المتغيرة، وأن التخطيط الاستراتيجي يعني أيضاً عملية يجري فيها تحديد كيفية وصول المؤسسة إلى ما تسعى إليه، وبالوقت نفسه عملية تحديد ما الذي سوف تقوم به المؤسسة لإنجاز أهدافها وتحقيقها(بني حمدان، 2007).

ويذكر موري (Moore, 1998) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تنبع مـن منافعـه المتمثلة بالآتي:

- يجيب عن الأسئلة التي تواجه المؤسسة.
- يزود المؤسسة بإطار لاتخاذ القرارات في جميع مستوياتها.
- يوضح ويُبين التهديدات والفرص المستقبلية.
- يضع أهدافاً محددة للإنجاز.
- يوفر مؤشرات أداء.
- يصلح كقناة للاتصال.
- يعمل على تطوير الفِرق التي تركز على مستقبل المؤسسة.
- يزود المنظمة بالاحتياجات التدريبية.

وذكر عدون(2007) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تظهر فيما يأتي:

1- تزويد المؤسسة بالفكر الرئيس لها.

2- المساعدة على توقع بعض القضايا الإستراتيجية.

3- المساعدة على تخصيص الفائض من الموارد.

4- المساعدة على توجيه وتكامل الأنشطة الإدارية والتنفيذية.

5- الإفادة في إعداد كوادر للإدارة العليا.

6- زيادة قدرة المؤسسة على الاتصال بالمجموعات المختلفة داخل البيئة المؤسسة.

وللتخطيط الاستراتيجي الفوائد السلوكية الآتية، كما ذكرها الخازندار(1999):

1- التخطيط الاستراتيجي من القنوات المهمة للاتصال بين الأفراد العاملين للتغلب على المشاكل التي يواجهونها في جميع المستويات الإدارية في المؤسسة.

2- يساعد التخطيط الاستراتيجي على رفع كفاءة المديرين وتقوية قدراتهم الإدارية بتدريبهم بشكل مناسب، وذلك لزيادة سرعة التكيف مع المتغيرات الجديدة.

3- يعمل التخطيط الاستراتيجي على إتاحة الفرص للعاملين بالمؤسسة في المشاركة بأفكارهم في عملية اتخاذ القرارات، الأمر الذي يولد لديهم الشعور بالرضا تجاه ذلك.

ويشير جونز (Jones, 2007) إلى أن منافع التخطيط الاستراتيجي تتمثل بالتزود بالمعلومات في عملية اتخاذ القرار، التي تربط بين الأهداف القصيرة والبعيدة المدى.

ويرى كاسوزي (Kasozi, 2005) أن هناك العديد من الفوائد التي تحصل عليها المؤسسة من جرّاء إتباعها منهجيات علمية في عمليات التخطيط الاستراتيجي، والمتمثلة بالآتي:

- تمثل الخطة وعملياتها خارطة طريق لتحقيق النجاح، وذلك بتحديد الرؤية والاتجاه الشمولي للمؤسسة.
- تبني فِرق عمل متكاملة لكونها تحدد إطار العمل والمنافسة.
- خطوط عامة توجه عمليات توزيع المسؤوليات وعمليات التفويض للقرارات.
- تعطي إطاراً لتخصيص الموارد المالية والبشرية والمعلوماتية والمعرفية.
- توجد بيئة عمل للجميع ليصبحوا ملتزمين ومشاركين في تحقيق الأهداف.
- تعزز عمليات الإدارة والمبادرة والإبداع مقابل عمليات التوتر والشد والتضارب.
- تُمثل بطاقة معايير للاستخدام وتعزيز النتائج.
- عمليات ومراحل لبناء تصور للمستقبل.
- تُعطي معنى للأهداف الفرعية والأهداف التشغيلية.

2-5 خصائص التخطيط الاستراتيجي:

يشهد العالم اليوم ظروفاً ومتغيرات متسارعة، ومن ذلك العولمة وثورة الاتصالات والمعلومات، والانفجار العلمي والتكنولوجي، التي أصبح العالم معها يواجه مزيدا من التحديات التي تفرض مزيداً من الاستجابة والتكيف لهذه المتغيرات، لكون العالم أصبح أصغر من حجمه الجغرافي. الأمر الذي دفع بالخبراء والمتخصصين في المؤسسات لاستخدام التخطيط الاستراتيجي كضرورة، وذلك كونه يمتلك من الخصائص ما يميزه عن الأنواع الأخرى من التخطيط، والتي تتمثل بالآتي:

أولاً: المستقبلية في اتخاذ القرارات:

يقوم التخطيط الاستراتيجي على الاهتمام بالمستقبل، واستقرائه بدءا من الحاضر، مع ضرورة تحديد بدائل يمكن إتباع أي منها مستقبلا. فهو يهتم بتحديد الأهداف طويلة الأمد،

والوسائل المستخدمة لتحقيقها. والتخطيط الاستراتيجي تحد منظم للفرص والتهديــدات التــي يمكن أن تكون مستقبلا معتمدة على قاعدة بيانات، حتى يصبح قرار المؤسسة أكثر استمرارية وفاعلية (Higgins and Vinze, 1993).

ويُعد التخطيط الاستراتيجي عملية منظمة لتحديــد الفــرص والمخـــاطر المــستقبلية المحيطة بالبيئة الخارجية، وتقدير مواقع القوة والضعف في المؤسسة في بيئتها الداخلية، مــع محاولة تعظيم الفرص وتحجيم التهديدات المحيطة في آن واحد، والعمل على تنمية المركــز التنافسي للمؤسسة (أبو قحف، 1992).

ثانياً: العملية:

التخطيط الاستراتيجي عملية تبدأ من تحديد الأهداف في ضوء رؤية ورسالة المنظمة، ثم الاستراتيجيات، يتبعها تحديد السياسات، والإجراءات المحققة للأهداف وتشمل هذه العمليــة الجهود التخطيطية التي يجب أن تؤخذ في الحسبان، ما هي الأعمال الواجب تنفيــذها؟ متــى سننفذها؟ كيف سننفذها؟ من الذي سيقوم بالتنفيذ؟ (Steiner, 1980).

ثالثاً: الفلسفة:

يعد التخطيط الاستراتيجي فلسفة وطريقة، وهو تفكير وتأمل في المــستقبل، إذ لا بــد منه للإدارة العليا والعاملين في المؤسسة، وممارسته في جميع الأنشطة في المؤسسة. وهذا لا يكون إلا باعتماد التخطيط الاستراتيجي فلسفةً ومنهاجَ حياة (Steiner, 1980).

رابعاً: الشمولية:

يُعد التخطيط الاستراتيجي نشاطاً يشمل المؤسسة عامة، وليس جزءاً منها. وهو نظام متكامل يتم بشكل متعمد، بخطوات متعارف عليها، وهو أيضاً نظام يجري به تحديد مجــالات التمييز للمؤسسة، وتحديد أعمالها وأنشطتها في المستقبل، وتعمل شمولية هــذا النظــام علــى

زيادة فعالية العاملين، وتوجد لديهم الرغبة في تحسين مستقبل تلك المؤسسات، مما يولد الشعور بالمسؤولية تجاه تحقيق أهداف المؤسسات التي يعملون فيها (Higgins and Vinze, 1993).

خامسا: عدم التحقق:

يبنى التخطيط الاستراتيجي على حالة عدم التحقق، إذ إن المتغيرات المستقبلية يكتنفها الغموض، وتحوي الأخطار وحالات عدم التحقق، وما يملكه من معلومات قليلة بشأنها، مع صعوبة التنبؤ المستقبلي بها، الأمر الذي يستلزم تعاون جميع المستويات الإدارية ذات العلاقة ومشاركتها، لتوضيح المشاكل والقيود المستقبلية، وذلك بتحليل نقاط القوة والضعف في أداء المؤسسة والفرص والتهديدات البيئية، ولا يكون ذلك إلا بالتخطيط الاستراتيجي لمواجهة حالات عدم التحقق (ماهر، 1999).

سادساً: المرونة:

وهي أن تكون المؤسسة قادرة على التحول من إستراتيجية إلى أخرى عند تغير الظروف البيئية. وهذا يتطلب المرونة الإستراتيجية لتطوير الموارد المختلفة وتنميتها، ويتطلب أن تكون المؤسسة متعلمة، تعرف بأن المعلومات والتغيرات البيئية يمكن أن تغير السلوك، وتدعو إلى إعادة التنظيم مرة أخرى (Graven, 1993).

وذكر بين (Bean, 1993) أن عملية التخطيط الاستراتيجي الناجحة تتمتع بمجموعة من الخصائص تتمثل بالآتي:

1- أن عملية التخطيط الاستراتيجي ذات مدلول حقيقي، بمعنى أن الأفكار الواردة بالخطة يجب أن تستغل بمنظور مستقبلي وواضح.

2- تدعم بإطار للعمل وليس مجرد تنبؤات مادية.

3- عملية شمولية وتكاملية، وليست عمليات تجميع لرؤية، وقيم، وأهداف، وأفكار متناثرة.

4- تطور بفريق عمل متكامل.

5- عمليات التخطيط الاستراتيجي الجيدة تُعطي اتجاهاً، وليس إرباكاً وتشويشاً نتيجة كثرة الدخول في تفاصيل غير مبررة.

6- عمليات التخطيط الجيدة موجهة بالعملاء، وحاجات السوق، ومتطلبات البيئة، وليست مجرد عمليات تخطيط موجهة بذاتها.

7- عملية التخطيط الاستراتيجي الجيدة متفاعلة، ومتأثرة بالتقاطع الحاصل بأبعاد البيئة، وليست بتفاعل الأحداث داخل المؤسسة.

8- عملية التخطيط الاستراتيجي الفعالة تتسم بالمغامرة والصبر، وليست عمليات تأثر سلبي وردود أفعال.

9- عملية التخطيط الاستراتيجي هجومية مفتوحة، وليست دفاعية مغلقة.

10- عملية التخطيط الاستراتيجي عمليات تسارعية مرنة وليست انكماشية جامدة.

11- عملية التخطيط الاستراتيجي موجهة بالأولويات وليست مجرد إضافات متقطعة.

12- التخطيط الاستراتيجي واقعي وموضوعي وليس عملية مساومات سياسية.

13- إن التنفيذ هو مفتاح النجاح وليس نظرية مجردة.

14- عملية التخطيط الاستراتيجي متجهة إلى النتائج، ولا توضع على الرف للتباهي.

15- أن تعطي عملية التخطيط الاستراتيجي أفعالاً، وليست تأجيلاً أو تمهلاً.

16- عملية التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة، وليست عملية عرضية.

وهناك مجموعة من الخصائص التي تتمتع بها عملية التخطيط الاستراتيجي الفعـال، وهي: دعم وإسناد كامل من الإدارة العليا لعملية التخطيط الاستراتيجي، والتشاركية في عملية التخطيط الاستراتيجي، أي مشاركة العاملين والإدارة فيها على حدٍ سواء، وأن عملية التخطيط الاستراتيجي تقوم بتعريف وتوضيح محدد للمسـؤوليات (California State of Finance, 1998).

ويتميز التخطيط الاستراتيجي بالشمول والتكامل، ويعني ذلك: التعرف إلى الظـروف البيئية المحيطة، ودراسة وتحديد آثارها في التنظيم ، لكي تؤخذ بعين الاعتبـار عنـد اتخـاذ القرارات. ويعني الديناميكية والمرونة: بمعنى أنه قادر على التكيف مع كل جديد وطـارئ، وذلك بتعديل الأهداف والخطط لاستيعاب هذا الطارئ والتكيف معه. وهو يقوم علـى مبـدأ النظم: أي أنه يتعامل مع التنظيم بوصفه نظاماً فرعياً من نظام أكبر يشمل جميع المؤسـسات الإدارية والمؤسسات الأخرى بأنواعها المختلفة. ويتكون النظام الفرعي من مجموعة أنظمـة صغيرة ترتبط ببعضها البعض بعلاقات متبادلة وتغذية راجعة، وكـذلك الحـال مـع البيئـة المحيطة (غنيم، 2008).

2-6 مدارس التخطيط الاستراتيجي:

ظهرت مدارس متعددة تناولت عملية التخطيط الاستراتيجي من زوايا وأبعاد مختلفة تبعا لما يحدث في البيئة المحيطة، إذ أمكن تقسيمها إلى ثلاث مدارس.

1- مدرسة الاختيار الاستراتيجي Strategic Choice School

ترى هذه المدرسة أن عملية التخطيط الاستراتيجي هي عملية تحويليـة تقـوم بهـا المؤسسة وذلك بتبني التغيير الحاصل في البيئة المحيطة، بأسلوب فكري مدروس ومقـصود،

ومدفوعة فقط بتوقعاتها السلبية حيال المستقبل، بحيث تكون مستعدة للتأقلم والتماشي مـــع مـــا يستجد من تغييرات وتطورات (Zajac and Kuants, 1993)

2- مدرسة التكييف البيئي Ecology School

ترى هذه المدرسة أن المؤسسات تؤدي عملية التخطيط الاستراتيجي، وتبني التغيرات الحاصلة في البيئة المحيطة بسبب تبني جمهور المؤسسات لهذه التغيـــرات، إذ تركـــز هـــذه المدرسة على المنافسة والمواقف التنافسية التي تتبناها المؤسسات فيما بينها. وتـــشترك هـــذه المدرسة مع مدرسة الاختيار الاستراتيجي بأن دافع جمهور المؤسسات لتبني التغيير والقيـــام بالتخطيط الاستراتيجي ناتج عن التصورات السلبية حيال البيئة في المستقبل، وبالنتيجة السعي لان تكون مستعدة للتأقلم(Zajac and Kuants, 1993).

3- مدرسة علم التعقيد Complexity School (Ralph, 1995)

وهي مدرسة تستمد أفكارها من علم التعقيد، وهو علم حديث يبحـــث فـــي العلاقـــات الرياضية والفيزيائية اللاخطية، وحدوث حالات لا تفسير لها ولا يمكن برهنتهـــا، إذ اعتمـــد بعض المنظرين الاستراتيجيين على هذا المفهوم، واعتبروا أن عملية التخطيط الاســـتراتيجي وصياغة الاستراتيجيات أعقد من كونها خطوات متتابعة. والفرضية التي تقـــوم عليهـــا هـــذه المدرسة أن منظمات الأعمال تواجه مفاجآت لا تفسير لها وغير متوقعة الحدوث، فضلاً عـــن كثرة المتغيرات وتعقيدها، وبالنتيجة تحتاج هذه المؤسسات إلى أساليب جديدة غيـــر تقليديـــة لمواجهة الواقع المعقد. لذا أدى ظهور هذه المدرسة إلى تمـــايز ثلاثـــة نمـــاذج للتخطـــيط الاستراتيجي يمكن للإدارة العليا استخدامها في رسم استراتيجياتها المستقبلية. وهـــذه النمـــاذج هي:

أ- الأنموذج المعياري Normative Model

يرى هذا الأنموذج أن عملية التخطيط الاستراتيجي هي عملية ذهنية منطقيـــة شـــاملة تمر بمراحل متتابعة للوصول إلى تشكيل بدائل إستراتيجية، يجـــري بهـــا تحقيـــق الأهـــداف المنشودة. ويقوم هذا الأنموذج على الافتراض الأساسي، وهو أن هدف منظمات الأعمال هو تعظيم القيمة السوقية الحالية، وزيادة الإيرادات المستقبلية بمقدرتها على تلبية رغبات زبائنهـــا الحاليين وفي المستقبل، وبالنتيجة تأخذ الإســـتراتيجية شـــكلها بتحديـــد أي الأهـــداف ســـتقوم المؤسسة بتحقيقها، وبتجنب المنافسة قدر الإمكان (Hitt, 2005).

ب- أنموذج التعلم Learning Model

جاء هذا الأنموذج كرد فعل للأنموذج المعياري، إذ انتقد الفكرة القائلة إن إستراتيجية المؤسسة هي دائماً ناتجة عن عملية تخطيط منظم ورشيد، بحيث أدخل بعداً جديـــداً لمفهـــوم الإستراتيجية هو الانبثاق (Emergent)، أي أن الإستراتيجية قد تنبثق إلى حيز الوجود، وقد يكون هذا الانبثاق ليس نتاج مراحل متتابعة للتخطيط الاستراتيجي. والجدير ذكره هنا أن هذا الأنموذج لم ينف وجود استراتيجيات معيارية، لكنه يؤكد على ظهور اســـتراتيجيات منبثقـــة غير مخطط لها مسبقا ناتجة عن عوامل تتعلق باتجاهات السوق والمنافسة.

ج- أنموذج الرفع الاستراتيجي Strategic Leverage Model

يرى هذا الأنموذج أن عملية التخطيط الاستراتيجي تعتمد على بناء كفاءات محوريـــة وتطويرها ضمن سلسلة القيمة لدى المؤسسة، إذ تمثل الكفاءات المحورية الخبرات المنجـــزة والكفاءات والقدرات الموجودة في نقاط محددة من سلسلة القيمة الخاصـــة بالمؤســـسة، التـــي

يصعب تقليدها من الآخرين، في حين تمثل سلسلة القيمة الأنشطة كافة التي تقوم بها المؤسسة بهدف رفع قيمتها (Hans, 1994).

ويعتمد هذا الأنموذج على توسيع موارد المؤسسة، لتناسب الأهداف المنشودة، بمعنى أن عملية صياغة الاستراتيجيات تعني رفع لإمكانات المؤسسة ومواردها للوصول إلى أفضل النتائج. والرفع الاستراتيجي يعني تكثيف جهود المؤسسة لتحقيق الطموح الاستراتيجي والتركيز على البحث والتطوير في مشاريع تحقق الريادة والصدارة للمؤسسة. ويقوم الرفع الاستراتيجي أيضاً على استخدام الكفاءة، والعمل على تقليص المدة الزمنية بين استثمار المؤسسة لمواردها واسترجاعها (العمر، 1998).

2-7 مقومات التخطيط الاستراتيجي:

تتمثل مقومات التخطيط الاستراتيجي بما يأتي، كما ذكرها اللوزي (2002):

1- المشاركة الواسعة: ويقصد بها ضرورة توفر قاعدة للمشاركة الواسعة في التخطيط الاستراتيجي في كل المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والإدارية وغيرها.

2- المعلومات: إن توفر قاعدة معلوماتية يُعد عنصراً أساسياً لنجاح التخطيط، إذ يشير غياب هذه القاعدة إلى عدم توافر الموضوعية والمنهجية العلمية في التخطيط الاستراتيجي.

3- الإرادة السياسية: وهي القناعة الصادقة والنهج الواضح بضرورة استخدام التخطيط الاستراتيجي، والابتعاد عن العشوائية والأغراض الدعائية.

وأشارت المراجعة للأدب والتفسيرات حول الدعم المقدم للتخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي إلى أن الدعم الإداري ودعم أعضاء هيئة التدريس يتأثر بمتغيرات هي:

1- مستوى المشاركة: قد تساعد عمليات الإدارة المؤسسية على إعاقة الدعم الجامعي الواسع للتخطيط الاستراتيجي، بسبب أنها قد تشجع المشاركة والاشتراك الشخصي للمشاركين في الحرم الجامعي.

2- عمق التطبيق: التصورات الخاصة بأهمية التخطيط الاستراتيجي يمكن أن تتأثر بمدى دمجها في النسيج الكلي للمؤسسة، كما أن الدعم الإداري ودعم أعضاء هيئة التدريس للتخطيط الاستراتيجي يُحسن مدى عمق تطبيق هذه النشاطات.

3- أنموذج صنع القرار المؤسسي: الأسلوب الذي يجري فيه تطبيق القرار إما أن يعمل على دعم عملية التخطيط، أو يخفي مصداقيتها في عيون الدوائر الجامعية. إذ يؤدي الإداريون دوراً مهماً في التخطيط الاستراتيجي عبر الحديث عن العملية، وإشراك كافة الأطراف، وضمان التقدم المناسب(Krimadis, 1997).

الأنواع المختلفة للخطط الإستراتيجية:

عملت بعض الجامعات على تطبيق أنواع مختلفة من الخطط الإستراتيجية، وهناك ثلاثة أنواع من الخطط الإستراتيجية:(Anderson et al, 1999) هي:

- خطة عامة تعمل على الأقل على تحديد مهمة الجامعة والقيم والأهداف الواسعة والغايات. وفي بعض الحالات تقوم الخطة بتوفير التفاصيل حول الأهداف الكمية وإستراتيجيات التطبيق، بما في ذلك المسؤوليات والخطط الزمنية. وفي حالات أخرى، فإن مستوى التفصيل يجري تناوله في خطط تشغيلية منفصلة.
- خطة سرية مكتوبة تحتوي على معلومات مالية وتشغيلية حساسة، وقد تحتوي على معلومات حول المشاريع، والشراكات التجارية، أو التحالفات الإستراتيجية مع المؤسسات البحثية والتعليمية الأخرى.

- الخطط أو الخطة غير الموضوعة على الورق ولكنها موجودة في أذهان المـدراء الكبار. وتسمى هذه الخطط بالخطط الحقيقية، وذلك لتميزها عن الخطط المكتوبـة التي تشدد على الأوجه الجانبية لمستقبل الجامعة، وهي تحتـوي علـى القـرارات الصعبة، والنوايا حول تغيير الهيكل، بما في ذلك الاقتطاعات للبرامج والنظر إلـى أسوأ الافتراضات والتضمينات.

وتُسفر مخرجات عملية التخطيط الاستراتيجي عن ثلاثة أنواع من الخطط:

أ- الخطة الإستراتيجية: وهي خطة إنمائية طويلة الأجل، يُحدد فيها فلـسفة المؤسـسة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها والبرامج الزمنية لتحقيق هذه الأهداف، وتتميز هذه الخطة بأنها طويلة الأجل، وذات خطوط عريضة، وتجري في المستويات العليا مـن التنظيم، وتتميز بالمرونة، وتُعد كمظلة تربط بين الخطط على المستويات التنظيميـة المختلفة، ووضع الإطار لترشيد القرارات الخاصة بها.

ب- الخطط متوسطة الأجل: يجري إعداد هذه الخطط على مستوى التنسيق أو مـستوى الإدارة الوسطى في مدة متوسطة الأجل من (سنة إلى ثـلاث سـنوات)، أو خمـس سنوات)، بحسب طبيعة عمل المؤسسة. ومجال الخطط هنا يكـون محـدداً بمجـال وظيفي معين، مع تركيز أكبر على التفاصيل، وتتميز بالثبات نسبياً مقارنـةً بالخطـة الإستراتيجية.

ج- الخطط قصيرة الأجل: وتتميز بأنها تفصيلية، وتوفر خطوطاً مرشدة لأوجه النـشاط كافة في المدى القصير (عدون، 2007).

2-8 نماذج التخطيط الاستراتيجي:

تتعدد أنماط التخطيط الاستراتيجي ونماذجه في المنظمات، على اختلافها وتنوعها، وأهدافها، ويمكن الإشارة إلى بعض نماذج التخطيط الاستراتيجي التي تقوم المنظمات بتوظيفها لأجل تحقيق أهدافها، ومن أبرز هذه النماذج ما يأتي:

1. أنموذج Swot الذي يركز على تحليل نقاط القوة Strengths ونقاط الضعف weaknesses في البيئة الداخلية، ثم تحليل الفرص Opportunities والتهديدات Threats في بيئتها الخارجية. والشكل (2-1) يبين ذلك.

البيئة الداخلية / البيئة الخارجية	نواحي الضعف (W)	نواحي القوة (S)
الفرص (O)	معالجة أوجه الضعف لكسب ما يمكن من الفرص	توظيف مصادر القوة للفوز بأفضل الفرص وأغلبها
التهديدات (T)	الحد من آثار الضعف لتقليص آثار التهديدات	تعبئة مصادر القوة للحد من آثار المخاطر

ويتضح من هذا الشكل أن هناك أربعة احتمالات مختلفة يستلزم كل منها اتخاذ الإستراتيجية المناسبة لها.

2. أنموذج PEST ويقوم على تحليل المتغيرات السياسية (Political)، والاقتصادية (Economy)، والاجتماعية (Social)، والتقنية (Technological) بوصفها المتغيرات الرئيسة التي تؤثر في أداء المنظمات ضمن مدد زمنية متعاقبة، لمعرفة

درجة التأثير والتأثر بين هذه المتغيرات وأدائها. وتتعدد مرة أخرى الاحتمالات في مصفوفة توازن بين هذه المتغيرات في حال كونها إيجابية أو سلبية بالنسبة للمنظمة، وفي ضوئها يجري اختيار الإستراتيجية الملائمة.

3. أنموذج (وهيلين وهنجر) الذي بدأ بتحليل البيئتين الخارجية والداخلية، لينطلق منهما إلى صياغة الغايات والأهداف، ووضع الاستراتيجيات والسياسات، ثم تصاغ البرامج والميزانيات والإجراءات الضمنية لتنفيذها، وينتهي بمراجعة الأداء وتقييمه (وهيلن وهنجر 1990).

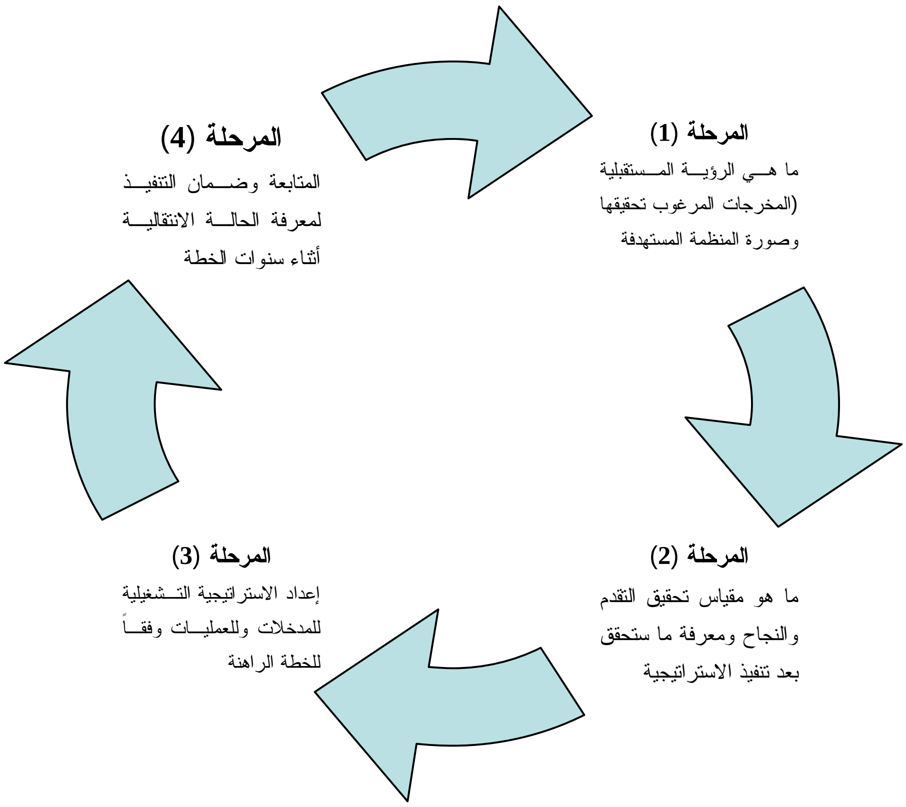
وميزة هذا الأنموذج أنه يؤكد دور التغذية الراجعة بين التخطيط والتنفيذ والمتابعة،وذلك لإجراء المراجعة اللاحقة عند وضع الاستراتيجيات الجديدة أو البديلة أو الطارئة.

4. أنموذج النتائج المتوازنة The Balanced Score Card الذي طوره (كابلن وديفد نورتن) عام (1996)، الموجه لتطوير المنظمات وتحقيق التفوق والتغيير. ويدور حول خمسة محاور هي:

1- المعرفة والاستشراف.
2- المسارات والمحركات.
3- إعادة هندسة العمليات.
4- التطوير والتنمية.
5- الشفافية والمشاركة.

وميزة هذا الأنموذج تتمثل في تجنيب المنظمات لمرحلة التراجع والانحدار، إذ يوفر جرعة منشطة باعتماد المؤشرات المعنوية وغير الملموسة في التقييم ومنها: الرضا، والتمكين، والتدريب، والحفاظ على الطاقات البشرية العالية المستوى.

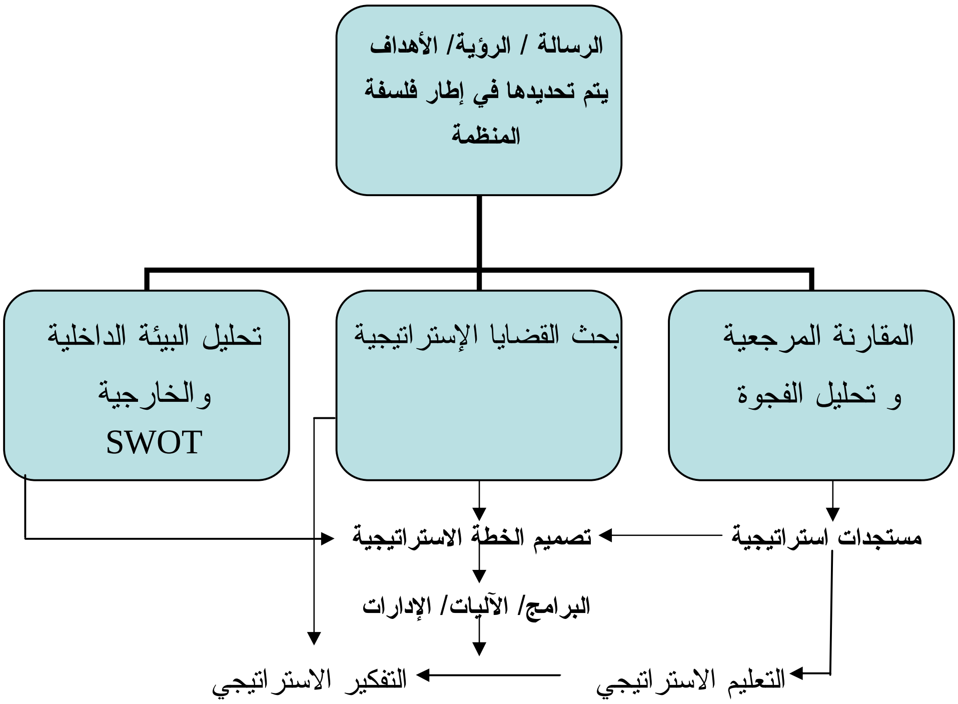
5. أنموذج (ستيفن هاينز)، ويركز هذا الأنموذج على تحقيق النجاح وليس مجـــرد منـــع الفشل، ويكون ذلك بتشجيع القادة للتعاون والمشاركة، وتمكين العاملين للإســـهام فـــي رسم المستقبل، والحد من مقاومتهم للتغيير، وتنبيههم لأنماط جديدة من التفكير ورؤيـــة العالم المحيط، وإخراجهم من القوالب والصناديق المغلقة التي اعتادوا العمـــل فيهـــا. ويتضمن هذا الأنموذج أربع مراحل، كما يوضحها الشكل (2-2).



الشكل(2-2) بيئة العمل المتغيرة ومستلزمات التكيف (هاينز، 2005، ص18)

6. الأنموذج المطور للتخطيط الاستراتيجي: وهو مزيج من نماذج متعددة جرى التوفيق بينها، وأنه أيضاً الأحدث، لكونه يشير إلى ضرورة توظيف التعلم الاستراتيجي مـــن

التجارب السابقة في عمليات استشراف المستقبل، التي تجري عبر جلسات التفكير الاستراتيجي وحواراته. والشكل (2-3) يبين ذلك.



الشكل(2-3) الأنموذج المطور للتخطيط الاستراتيجي(Hitt, 2005)

ويلاحظ أن هذا الأنموذج يبرز أهمية تشخيص الفجوة الإستراتيجية، وأهمية المقارنة المرجعية في بحث القضايا الكبيرة الخاضعة للتخطيط الاستراتيجي. وهذه المتغيرات جميعاً يوضحها الشكل السابق.(Hitt, 2005).

2-9 مراحل التخطيط الاستراتيجي:

تتجه معظم المنظمات في الوقت الحاضر إلى استخدام التخطيط الاستراتيجي، لكونـــه أداة رئيسة تمكن المنظمات من مواجهة التغير الحاصل في البيئة المحيطة والتكيــف معهـــا، وصولاً إلى البقاء والازدهار على المدى المستقبلي. ولا يوجد اتفاق بين علماء الإدارة حـــول الخطوات التفصيلية والدقيقة التي تتكون منها عملية التخطيط الاستراتيجي.

ويمكن تحديد أهم المراحل الرئيسية لعملية التخطيط الاستراتيجي:

أولاً: رؤية ورسالة المنظمة Organization Mission:

تعبر رؤية المنظمة عن تصور مستقبلي للطريــق الموصـــل إلـــى حلـــم المنظمـــة، وطموحها، ويعد بمثابة التزام وتعهد من قبل العاملين، حيث تسهم في حشد الطاقات وتوجيهها لتحقيق الغايات والأهداف. وتشكل رؤية ورسالة المنظمة نقطة الهدف الرئيسة التي يجـــب أن تتجه نحوه جميع جهود المنظمة. وتبرز فائدة التحديد الدقيق لرؤية ورسالة المنظمة في أنهـــا تحد من تشتت الجهود وتبعثر التوجهات، أي الابتعاد عن العموميات، وتحديد الأهداف بعيـــدة المدى التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها بوضوح (Unwick, 2008).

وتعبر رسالة المنظمة عن هوية المنظمة والهدف الذي وجدت من أجله، وتصاغ هذه الرسالة بعبارات عامة من دون الالتزام بتوجيهات محدّدة. ويعبر ذلك عـــن وجـــود رســـالة للمنظمة في غاية الضرورة والأهمية، وذلك لأن رسالة المنظمة إذا كانت قوية ومتينة فإنهـــا تعبر عن قيم المنظمة وأولوياتها، وعن طبيعة العمليات الحالية للمنظمة ونطاقهـــا، وبالنتيجـــة تنطلق منها أهداف المنظمة وإستراتيجياتها المختلفة (Higgins and Vinze, 1993).

وتُعد رسالة المنظمة من أهم مكونات الخطة الإستراتيجية؛ فهي عبارة عن المحـــور الذي ترتكز عليه الأهداف والأغـــراض الرئيـــسة للمنظمـــة، التـــي فـــي ضـــوئها توضـــع

الاستراتيجيات.ويعبر عنها بجملة أو مقولة موجزة وبليغة وتعكس رسالة المنظمة العناصر الآتية (Hunger & Whellen,1997)

- نطاق عمل المؤسسة في الحاضر والمستقبل.
- القدرات الحقيقية المتاحة في الوقت الحاضر.
- الجهات المستفيدة منها أو الذين تستهدفهم .
- تعكس فلسفة المنظمة وطموحها والغاية من وجودها.
- تجسد فكرة أو مفهوم جديد تنفرد به وله أثر عاطفي أو إنساني.

ويضيفان انه يترتب على تحديد رؤية ورسالة المنظمة الآتي:

- ضمان الاتفاق على الأهداف داخل المنظمة.
- تحديد أسس استخدام موارد المنظمة.
- توحيد جهود جميع الأفراد نحو تحقيق الأهداف.
- التعبير عن القيم الجوهرية للعمل داخل المنظمة.

تسهيل عملية ترجمة الأهداف إلى خطط وعمليات تكتيكية.

ثانياً: التحليل البيئي Environmental Analysis:

ينقسم التحليل البيئي في هذه المرحلة إلى ثلاثة أقسام: تحليل البيئة الداخلية، وتحليل البيئة الخارجية، وتحليل البيئة الخاصة.

1. تحليل البيئة الداخلية المنظمة Internal Environment Analysis:

وتعني طاقة المنظمة وإمكانياتها المادية والبشرية والمالية والتقنية الحالية والمستقبلية وقيم أفرادها والتي يعتمد عليها إلى حد كبير في تحديد أهداف وإستراتيجيات المنظمة. ويهدف

تحليل البيئة الداخلية إلى تعرّف نقاط القوة والضعف، بهدف استغلال الفرص المناسبة، وتجنب التهديدات ذات الآثار السلبية (الكايد، 1995).

2. تحليل البيئة الخارجية العامة General Environment Analysis:

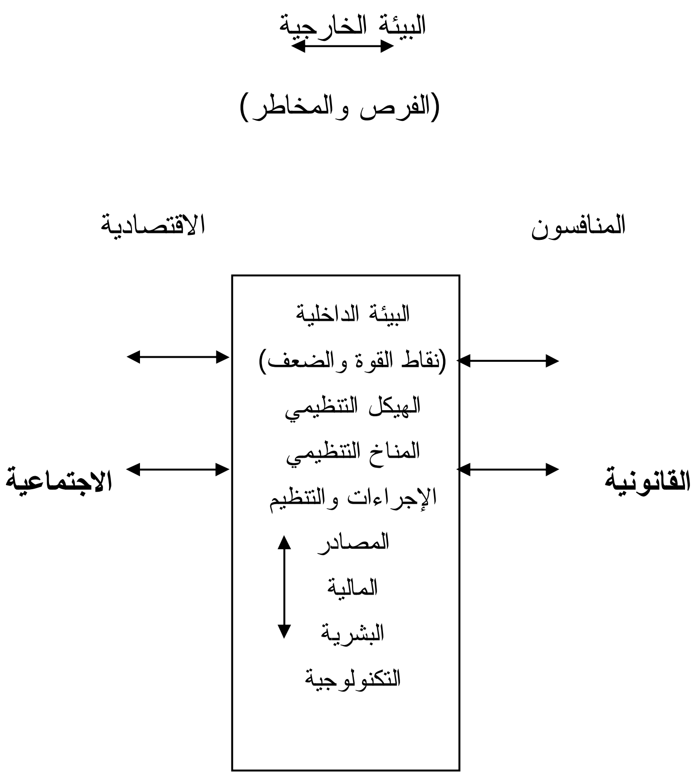
المقصود بالبيئة الخارجية العامة هي العوامل والمتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والسياسية والاجتماعية والثقافية والقانونية وقوى التنافس، وهي التي تؤثر في المنظمات كافة، وتقع خارج حدود المنظمة ونطاق رقابة الإدارة. ولكي تجري السيطرة على المتغيرات البيئية المختلفة بأبعادها وأشكالها كافة لا بد من القيام بعملية التحليل البيئي لها، لتوفير أكبر كم من المعلومات، وذلك لتحديد الفرص والتهديدات الموجودة في بيئة المنظمة الخارجية، ومعرفة مصادر مكونات هذه الفرصة والتهديدات، بتجزئتها إلى عناصر، أو أجزاء فرعية، وفهم علاقات التأثير فيما بينها من جهة، وبينها وبين المنظمة من جهة أخرى (ياسين، 2002).

3. تحليل البيئة الخاصة بالمنظمة Task Environment Analysis:

بيئة المنظمة الخاصة هي عبارة عن مجموعة من العوامل التي تقع فيها حدود المنظمة وتميزها عن غيرها من المنظمات الأخرى، وترتبط بعملية اتخاذ القرارات، وتدخل إلى حد كبر في نطاق رقابة الإدارة. وتشمل هذه البيئة كافة العوامل السياسية والاجتماعية والتكنولوجية والإنتاجية والتسويقية المرتبطة بالمنظمة ذات التأثير الحالي والمحتمل عليها وتضم: التكوين السياسي والاجتماعي والعوامل التكنولوجية والموردين والمنافسين والمستهلكين (الكايد، 1995).

وعملية التخطيط الاستراتيجي تحاول إيجاد الانسجام والتوافق بين العوامل الخارجية (الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية)، والعوامل الداخلية في المنظمة (الهيكل التنظيمي والقواعد والإجراءات والمصادر البشرية والتكنولوجية والمادية). والشكل (2-4)

يوضح عملية الانسجام والتوافق البيئي الذي يسعى التخطيط الاستراتيجي إلى تحقيقها (الغزالي، 2000، ص29).



الشكل(2-4) الانسجام بين العوامل الخارجية والعوامل الداخلية للمؤسسة

ثالثاً: تحديد الأهداف:

تأتي هذه المرحلة عادة بعد إجراء التحليل الداخلي والخارجي لبيئة المنظمة، إذ توضع أهداف طويلة المدى تمتد من سنة إلى أكثر، تبعاً لحجم العمليات التي تناسب طبيعة عمل المنظمة.

ويعرف الملحم (1997) الأهداف بأنها: النتائج النهائية لنشاطات مخطط لها مسبقاً، وعادة مـــا تتضمن العناصر الآتية:

1- ما الذي سيجري إنجازه؟ ------ الأهداف.

2- ومتى؟ ------ البعد الزمني.

3- ومن سيشارك في عملية الإنجاز؟ ------ القدرات البشرية.

4- وما هي متطلبات الإنجاز؟ ------ التقنيات والأساليب.

ويجري في هذه المرحلة وضع الأهداف والغايات التي تعمل علـــى تحقيـــق رســـالة المنظمة. وهنا لا بُد للأهداف من أن تتمتع بالخصائص الآتية: (Thompson, 1993)

- أن تكون قابلة للقياس، ويفضل أن يحتوي الهدف المنوي تحقيقه على مؤشرات يمكن قياسها.
- أن تكون ممكنة التحقيق، وغير مبالغ فيها.
- أن تكون واقعية، والمقصود بذلك أن تسمح الموارد المتاحة حاليـــاً والمتنوعـــة فـــي المستقبل، بتحقيق تلك الأهداف.
- أن يكون التوقيت مناسباً لتحقيق الهدف، بوضع جداول زمنية محدد لذلك.

وكلما كانت الأهداف واقعية وطموحة ومعبرة بصورة صحيحة عن قوى ومتغيـــرات البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة، كانت فرصة النجاح في تصميم الإســـتراتيجية وتطبيقهـــا بصورة كفوءة وفعالة بشكل أكبر (القطامين، 2002).

رابعاً: تطوير الاستراتيجيات Strategies Development:

في هذه المرحلة تطور المنظمة مجموعة من البدائل الإستراتيجية، وهـذا التطـوير يعتمد على المتغيرات الداخلية، وما فيها من نقاط القـوة والضعف،فـضلاً عـن المتغيـرات الخارجية وما فيها من الفرص والتهديدات التي تواجه المنظمة.

إن عملية وضع الاستراتيجيات المناسبة تتم فـي ضـوء تحليـل البيئـة الداخليـة والخارجية للمنظمة وبما يتناسب وتحقيق أهداف وغايات يتم تحديديها مسبقاً، وتكون بثلاثـة مستويات (Johnson & Schole, 2002:39-50) هي:

- الإستراتيجية بوصفها تصميماً.
- الإستراتيجية بوصفها خبرة.
- الإستراتيجية بوصفها أفكاراً.

وتقسم الاستراتيجيات ضمن إطارها العام وفق المستوى الإداري في المنظمة. حيـث تقسم منظمات الأعمال إلى ثلاثة مستويات إدارية الأول يقع في قمـة الهـرم الإداري(الإدارة العليا)، والذين يكونون في هذه القمة يسمون المديرين الاستراتيجيين، نسبة إلى الواقع العملي الذي يمارسونه في وضع الأهداف الإستراتيجية، وصياغة الخطط الإسـتراتيجية، ووضـعها ضمن الإطار العملي الصحيح. وتُنفذ هذه الخطط والاستراتيجيات من المستويات الأخرى.
أما مستوى الإدارة الوسطى فيتكون من الوحدات الأساسية في المنظمة، التي يطلق عليها اسم الوحدات الإدارية الوسطى، مثل وحدة تكنولوجيا المعلومات والمالية والتسويق أو الإنتـاج... الخ. أما المستوى الثالث (المستوى العملياتي) فإنه يتكون من تلـك الوحـدات ذات المـساس المباشر بالعمل مع الإدارات الإنتاجية، كالعمال والفنيين والأجهزة والمكـائن، وغيرهـا مـن الأعمال (القطامين، 2002: 36-37).

ويُعد تطوير الاستراتيجيات عملية في غاية الأهمية، إذ يتم ذلك من المجموعة التـــي تمثل الإدارة العليا في المنظمة، لكونها عملية احتراف وتعلم، وعملية مستمدة ممـــا يحـــدث، وتتطلب الاستمرارية والاستجابة للمتغيرات البيئية الحاصلة، والتعلم كيف؟ ومتى يكون التغيير مع مرور الوقت؟ (العمر، 1998). وتحقق الإستراتيجية الأهداف الرئيسة للمنظمة، ويجب أن تتمتع الإستراتيجية المعتمدة بالمرونة اللازمة للاستجابة للتغيرات الحاصلة غيـــر المتوقعـــة، ويجب أيضاً أن تراجع الخطة الإستراتيجية سنوياً وتنقح طبقاً للمعلومات والمستجدات الجديدة، مما ينعكس على نجاح الخطة الإستراتيجية وفاعليتها

خامساً: تقييم الاستراتيجيات واختيارها Strategies Evaluation and Choice:

تُقيّم في هذه المرحلة البدائل الإستراتيجية التي طُوّرت، واختيار الأنسب منها لتحقيـــق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، وتحديد الميزانيات اللازمة لها.

وعملية اختيار الاستراتيجيات قد تتأثر بالدور المزدوج الذي تؤديه الإدارة العليا فـــي المنظمة، تبعاً لما يتناسب وحاجات العاملين أو المنتفعين من الخدمات. وتخضع عملية اختيار البدائل الإستراتيجية واختيارها أحياناً لعوامل تتعلق بمقاومة التغيير. وإن الحكـــم فـــي تقيـــيم البدائل الإستراتيجية المناسبة واختيارها هو مدى استجابة هذه الاستراتيجيات لتحقيق أهـــداف المنظمة التي حُدّدت ابتداءً من الرسالة التي تبنتها المنظمة (Boy, 1994).

سادساً: تطوير السياسات:

تُعد السياسات دليل عام لتحقيق درجة عالية من التنسيق بـــين جميـــع العـــاملين فـــي الأجزاء المختلفة بالمنظمة، لأداء عمل واحد وتنفيذه. وإنها تمثل نوعـــاً مـــن الرقابـــة غيـــر المباشرة على أعمال العاملين وتصرفاتهم، من دون تـــدخل مباشـــر مـــن المـــستوى الإداري

الأعلى. فهي تقلل من الجهد الذي يجب على المستويات الإدارية العليا أن تبذله بصفة مستمرة في إرشادات وتوجيه القائمين بالتنفيذ من وقت إلى آخر (Thompson, 1993).

سابعاً: تنفيذ الخطة

وهي العملية التي يجري بها وضع الأهداف والخطط والسياسات والإجـراءات التـي صيغت بعد المراحل المذكورة آنفاً موضع التنفيذ. ويجري ذلك بالبرامج التنفيذية والموازنات المالية المرتبطة بها، والإجراءات ذات الطابع التنفيذي (Byrson, 1993).

وتتكون مرحلة التنفيذ من الخطوات الآتية: (القطامين، 2002)

1- وضع البرامج التنفيذية: البرنامج التنفيذي هـو نـص يحـدد النـشاطات المختلفـة والمطلوبة لإنجاز وظيفة محددة.

2- وضع الموازنات الخاصة بكل برنامج تنفيذي؛ وتتضمن الكلفة التقديريـة التفـصيلية التي يتطلبها البرنامج التنفيذي.

3- الإجراءات التنفيذية: وتسمى أحياناً بإجراءات التشغيل وتتكون من نظام متسلسل مـن الخطوات والإجراءات والأساليب، التي تصف كيفية إنجاز كل وظيفة وصفاً مفصلاً. وتحديد مؤشرات الأداء.

ويمكن القول إن وضع الاستراتيجيات موضع التنفيذ يتطلب ما يأتي: (أبـو قحـف، 1992):

1- وجود هيكل تنظيمي ملائم (بناء هيكل جديد، وتحديد الوظائف الجديـدة، ووصـفها، وتحديد متطلباتها من الموارد البشرية والحاجات التدريبية).

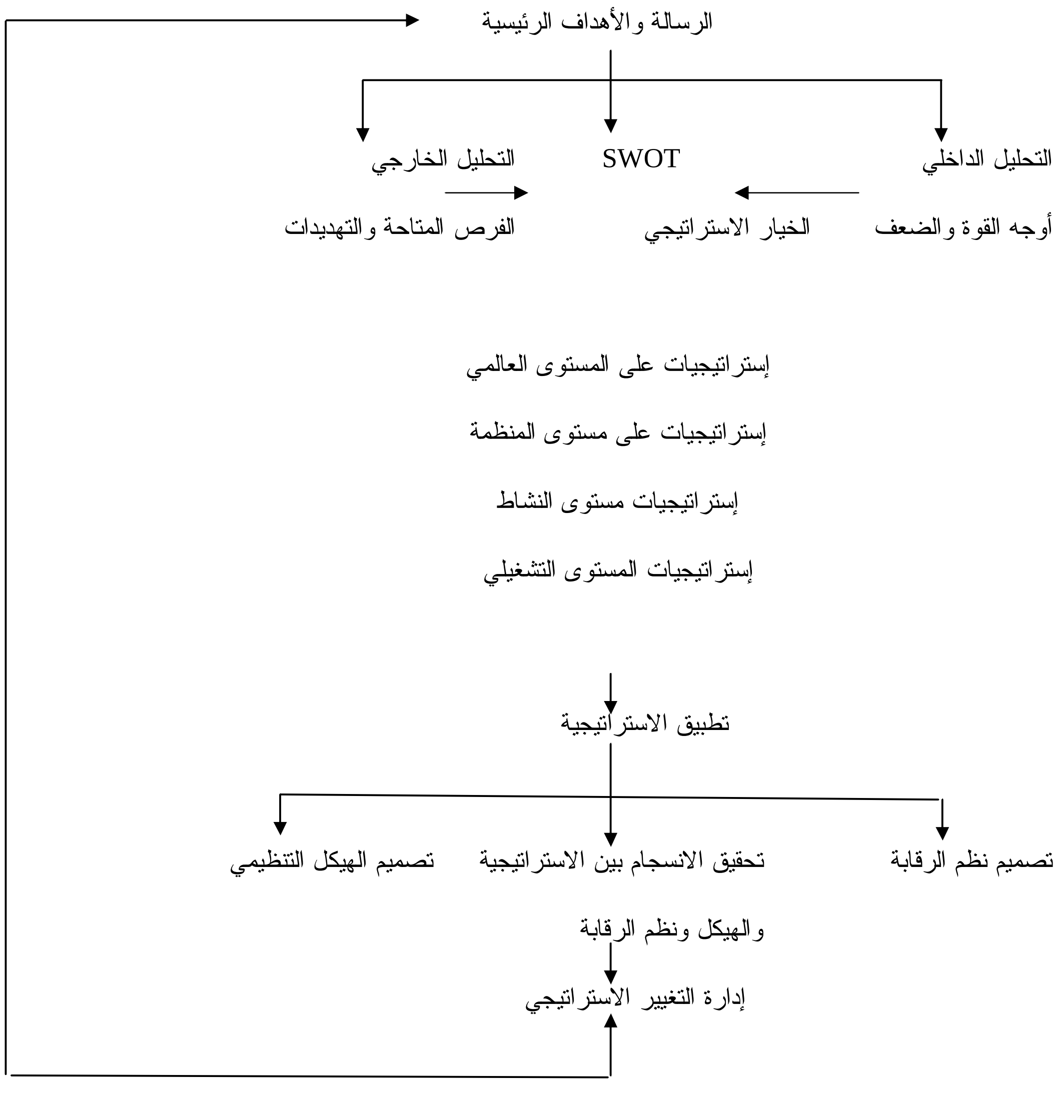
2- ملاءمة الاستراتيجيات للسياسات التنظيمية الحالية، أو تعديل السياسات التي تتعارض مع الاستراتيجيات الموضوعة.

3- التحقق من أن النظم المطبقة حالياً تتلاءم ومتطلبات تنفيذ الاستراتيجيات، مثل نظـــم الأجور والحوافز، ونظم المعلومات، ونظم الاتصال، ونظم الرقابة، ونظم التخطيط.

4- إعداد القيادات الإدارية المناسبة وتهيئة البيئة الثقافية (خطاب، 1985).

ويمكن توضيح هذه الخطوات كما وردت عند جونز(2007، ص28).

بالشكل (2-5):



الشكل(2-5) مراحل تنفيذ الخطة الإستراتيجية

وذكر الكبيسي(2008) أن أبرز مراحل التخطيط الاستراتيجي لأي منظمة تتمثل بمـــا يأتي:

1. **الرؤية (Vision)**:

- تعد بمثابة التزام وتعهد يحول دون انحرافها.
- تصور مستقبلي للطريق الموصل إلى حلم المنظمة وطموحها.
- تسهم في تعبئة الطاقات وإثارة الحماس.

2. **الرسالة (Mission)**:

- يعبر عنها بجملة أو بمقولة موجزة وبليغة.
- تعكس فلسفة المنظمة وطموحها والغاية من وجودها.
- تحديد الجهات المستفيدة منها أو الذين تستهدفهم.
- تجسيد فكرة أو مفهوم جديد تنفرد به وله أثر عاطفي أو إنساني.

3. **الأهداف (Goals)**:

- الإنجاز النهائي المنشود تحقيقه وبلوغه.
- الفوائد المقصودة التي تسعى المنظمة إلى الحصول عليها.
- تتحقق عندما تزال الفجوة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون.
- الغايات البعيدة التي تنبثق عنها الأهداف المرحلية.
- أن تكون محددة بدقة وقابلة للقياس ولها سقف زمني وقابلة للتحقيق.

4. **الفجوة الاستراتيجية (Strategic Gap) وهي**:

- المسافة التي تفصل بين الواقع الحالي والمستقبل المأمول تحقيقه.
- التقدم المراد تحقيقه في المدة الزمنية المحددة للإستراتيجية.

- المنجزات التي تسعى جميع الأقسام في المنظمة إلى تحقيقها كمؤشر لنجاحها.
- الفارق بين ما يتحقق **الآن** من مخرجات وما يراد تحقيقه مستقبلاً.
- المنطلق الذي تبنى على أساسه الجهود الإضافية وما تتطلبه من خطط تنفيذية وتشغيلية.

5. **المقارنة المرجعية (Benchmarking) وهي**:

- عملية مقارنة تجريها الأقسام داخل المنظمة لتقييم ذاتها.
- عملية مقارنة تجريها المنظمات المتماثلة لمعرفة نفسها بمعرفة الآخرين.
- انفتاح على الآخر لمعرفة ما استجد لديه من فكر وتقنيات نافعة.
- عملية مراجعة مستمرة ودائمة لكي لا تتراجع المنظمة في حين يتقدم الآخرون.
- استجابة للتواصل والتعاون والتنافس في ظل العولمة وقريتها الكونية، وما تتطلبه منظمات الاعتماد والاعتراف من المواصفات والمقاييس.

المشاكل التي تواجه الجامعات وتؤثر في مستوى التخطيط الاستراتيجي:

يعد التخطيط الاستراتيجي الأداة التي تستطيع بها المؤسسات التعليمية، وبخاصة الجامعات، السعي نحو التجديد والإبداع والتطوير، وأصبح التركيز عليه ضرورة حضارية فرضتها التغيرات التكنولوجية، والمعرفية، والثقافية والسياسية والاجتماعية التي شملت جميع مجالات الحياة.

ولا يمكن للجامعات أن تحقق أهدافها إلا من خلال إدارة كفؤة، إذ تشكل الإدارة مفتاح المستقبل لكل مؤسسة ، وبدونها لا تستطيع هذه المؤسسات العبور إلى المستقبل مهما كانت كفاءتها المالية والتكنولوجية. فقد أشارت الشريدة (2002) أن مؤسسات التعليم العالي المتمثلة

في الجامعات تحتل رأس الهرم التعليمي التي تتأثر إلى حدّ كبير بنوع الإدارة، وعملياتها المختلفة وأنها تخضع إلى مجموعة من القوانين والأنظمة والتعليمات التي يفترض ألا تعمل على تنفيذها فحسب، بل تحاول رفع مستوى التشريعات قلباً وقالباً من أجل تنمية أوضاع العاملين فيها وتحسينها.

وأشار بدران والدهشان (2002) إلى أن الإدارة الجامعية لم تعد إدارة الماضي ولا إدارة الحاضر، إنما هي بالقدر الأكبر إدارة المستقبل، التي لا تتعامل مع التحديات بردود الفعل، وإنما بالسبق لاستشراف المستقبليات البديلة، وإيجاد الحلول الناجحة لمشكلات الحاضر، ومشكلات المستقبل المتوقعة، وتسعى إلى التعامل معها بطرق واستراتيجيات تستطيع بها تحقيق أهدافها.

وازدادت أهمية دور الإدارة الجامعية بوصفها مفتاح المستقبل بالنسبة للمؤسسات على اختلاف أنواعها، وأصبحت الإدارة الكفؤة متطلبا حتميا وحقيقيا في إطار حسن استثمار الموارد البشرية والمادية داخل المؤسسات وتحسينها بشكل مستمر، لأنها أساس استمرار المؤسسات، وأساس سعيها نحو المنافسة (زحلان، 1990).

ويؤكد عبيد (1997) إلى أن الإدارة الجامعية هي المسؤولة عن تطوير جهاز التعليم في الجامعة، فإن لم يكن هناك إدارة جامعية ذات كفاءة عالية مستوعبة لآليات العصر وتقنياته، ومسؤولة عن تطوير المجتمع، ومواجهة التغيرات، فإنه ستكون هناك عقبات كثيرة أمام أي تطور جوهري.

فالإدارة الناجحة في التعليم الجامعي تؤدي دوراً مهماً في تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة، وفي زيادة فاعلية أداء أعضاء هيئة التدريس، الذين يشكلون الدعامة الأساسية

للتعليم الجامعي، مما يتطلب من المؤسسات الجامعية ممارسة الأنماط الإدارية الديمقراطية القائمة على المشاركة في التخطيط واتخاذ القرارات(مرسي، 2002).

وبالرغم من أهمية الإدارة الجامعية في تحقيق الغايات التي يتطلع إليها المجتمع بأداء الجامعات، إلا أن التعليم العالي في الوطن العربي يعاني من أوجه القصور والسلبيات والمشكلات التي تعيق نموه وتطوره، وتحد من كفايته وجودته. فقد بيّن الخطيب (2001) أنه نتيجة للجمود في نظام التعليم العالي في البلاد العربية، فقد وجهّت إلى هذا النظام الكثير من الانتقادات، وخصوصاً فاعلية هذا النظام وكفاءته، التي تجلت في عدم قدرته على الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية للمجتمع العربي، وعدم مواكبته لمظاهر التطور والنمو الذي شهدته دول العالم، في العقود الثلاثة الأخيرة، فضلاً عن عدم تمكنه من تبني الاتجاهات التربوية المعاصرة واستيعابها، وتبني مظاهر التجديد والتحديث التي طُبقت في مؤسسات التعليم العالي في كثير من البلدان المتطورة والنامية، وكانت نتائجها إيجابية على فعالية هذه المؤسسات وكفاءتها.

وبين مصطفى(1990) جملة من التحديات الداخلية من أهمها:

1. تدني الدعم الحكومي ومحدودية الموارد المالية وعدم مقابلتها للأعداد الكبير من الطلاب.
2. الإفتقار إلى سياسات واضحة وبرامج محددة تتعلق بتطوير أعضاء هيئة التدريس.
3. تفشي ظاهرة المحسوبية والتحيز في التعيين والترقيات.
4. الإبقاء على الأساليب التقليدية في التعليم وعدم تطوير أعضاء هيئة التدريسية لمهاراتهم وأساليبهم.
5. عدم الاستفادة من تجارب الجامعات في الدول المتقدمة.

وذكر هاكس وماجفول (Hax and Majful, 1996) أن الصعوبات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي هي:

1- انخفاض التمويل الحكومي للجامعات.

2- زيادة الطلب في أنحاء العالم المختلفة على التعليم الجامعي.

3- التغيرات الديموغرافية والهجرات والزيادات السكانية.

4- ظهور أنماط جامعية جديدة مثل التعلم عن بعد أو بالانتساب.

5- الحفاظ على روح التعليم التقليدي الموجودة أصلاً في الجامعات.

6- التحولات الاقتصادية التي دفعت الجامعات إلى وضع خطط جديدة وتغيير خططها.

وقدم الفار (2000) عدداً من مظاهر أزمة التعليم الجامعي وتحدياته في العالم العربي، ومن أهم هذه التحديات ما يأتي:

1. لا يوجد ربط تام بين التعليم الجامعي وسوق العمل، فضلاً عن غياب التنسيق بين التخطيط للتعليم الجامعي والقوى العاملة، ومتطلبات مشاريع التنمية وأهدافها، وهو ما لا يتماشى ومجتمع المعرفة المعاصر، الذي يربط بشكل أساسي بين التعليم والعمل المنتج.

2. تعتمد أنظمة التعليم العربية على أساليب التلقين والحفظ، وعدم المبادرة إلى التجديد والتطوير، وإدخال أساليب وطرق تعلم جديدة. وإن أنظمة التعليم العربية بوضعها الراهن غير مؤهلة للدخول في مجتمع المعرفة الذي يعتمد على التقنيات الحديثة، وإعمال العقل والممارسات الواعية، وإنتاج المعارف، والتحسين المستمر والتواصل عبر الشبكات العالمية، وهي أمور لم تجد طريقها للتطبيق في معظم الجامعات العربية حتى الآن.

3. ضآلة النمو المهني للمعلم الجامعي، وعزوفه عن الإسهام في الإصلاح والتجديد، وهذا يتناقض مع المسؤوليات المهنية للمعلم الجامعي في الألفية الثالثة، إذ يفرض مجتمع المعرفة

على المعلم الجامعي مسؤوليات مهنية متجددة تدور حول فكرة محورية، وهـي أن يتحـول المعلم الجامعي إلى متعلم دائم التعلم، بحيث يمارس عمله بوعي وتفكر، ويعمل على تفعيل مجتمعات التعلم، وينمو مهنياً في مجال عمله، ويتحول إلى قائد وموجه ومرشد لطلابه، فضلاً عن ممارسة البحث العلمي، والشراكة مع الآخرين في إنتاج المعارف، وحل مشكلات المجتمع.

4. إن البحث العلمي في الجامعات العربية ينفصل عن مشكلات المجتمع، والدافع الأبرز هو الحصول على الدرجة العلمية أو الترقية، مما يفقد هذه البحوث قيمتها العلمية، في حين تعمل الجامعات في العالم المتقدم على الاهتمام بالبحث العلمي لإنتاج المعارف وحل المشكلات، في ضوء سياسة واضحة للبحث العلمي، وتوافر قواعد معلومات مساعدة على البحث، بهدف خدمة قطاعات المجتمع الإنتاجية ومنظماته المختلفة.

5. إنّ مجال خدمة المجتمع بنظر أعضاء هيئة التدريس هو من قبيل النوافل التي لا تستحق مشقة ولا جهد، ومن ثم فالخدمة عمل فردي يتوقف على الدافعية، ومدى تحمس عضو هيئة التدريس للمشاركة في العمل الخدمي الخارجي.

وأورد الخطيب ومعايعة (2006) مجموعة من المعضلات تواجه التخطيط الاستراتيجي أبرزها ما يأتي:

1. تمركز السلطة في مؤسسات التعليم العالي في أيدي فئة محددة جداً من القيادات الإدارية العليا، الأمر الذي يترتب عليه فقدان المشاركة وانعدام تفويض السلطة للحلقات الإدارية الوسطى والدنيا، والتفرد في صناعة القرارات في مؤسسات التعليم العالي في البلاد العربية له انعكاسات سلبية على كفاءة هذه المؤسسات وفعاليتها وبالنتيجة على قدرتها في تحقيق أهدافها والاضطلاع بمسؤولياتها.

2. إن المعايير التي تستخدم في مؤسسات التعليم العالي في البلاد العربية، والمتعلقة باختيار القادة الإداريين وتعيينهم ليست بالضرورة معايير أكاديمية بحته، وبالنتيجة ليست الكفاءة أو الاقتدار أو التميز الإداري والأكاديمي هي المعايير المعتمدة لانتقاء هؤلاء القادة، وإنما تتداخل مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والشخصية في عملية الاختيار، الأمر الذي يترك انعكاسات سلبية على معنويات العاملين وإنتاجيتهم في مؤسسات التعليم العالي، وعلى المناخ التنظيمي في هذه المؤسسات بشكل عام.

وإن التعليم الجامعي يتأثر بكثير من العوامل البيئية المحيطة به، التي يكون لها أثر واضح على أهداف الجامعات، وعلى نطاق وطبيعة وظائفها. وهذه العوامل متداخلة، بحيث يكون من الصعب تحديد آثار كل عامل منها بصورة محددة ومتميزة.

وبيّن عدون (2007) أن التحديات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي تتمثل فيما يأتي:

1- تحديد دور مجلس إدارة المؤسسة في العملية الإستراتيجية: ويعني إلى أي مدى ينبغي على المجلس أن يُسهم في وضع الإستراتيجية؟ وكيف يمكن المحافظة على أن تكون مناقشات المجلس ومراجعاته مركزة على الإستراتيجية؟

2- تطوير عمليات التفكير والإنجاز الاستراتيجي: إنّ إتاحة الفرصة للتفكير الاستراتيجي، ومدى توافر الهيكلية اللامركزية. التي تساعد المديرين بالتجربة العملية عند صياغة الإستراتيجية مسترشدين في ذلك برسالة المؤسسة، إنما تعد قضية مهمة، أو تحدياً كبيراً تواجه عمليات الإدارة الإستراتيجية في المؤسسة.

3- تحديد وظيفة المتخصصين بمجال التخطيط طويل الأمد عند صياغة الإستراتيجية: إن هذا التحدي يعني المسؤولية الإستراتيجية للمخططين في المؤسسة. وهذا يتطلب إجراء عملية الفصل بين الإدارة العليا عند وضع الإستراتيجية، وبين دور التخطيط في تسهيل

تنفيذ الإستراتيجية. ويتطلب ذلك أن يفهم مدير التخطيط إستراتيجية المؤسسة فهماً متكاملاً وشمولياًً، لكي يُساعد في تنفيذها وتحقيق الأهداف التنظيمية.

4- قيام المدير بوضع إستراتيجية معينة في الوقت الذي قد لا يكون له دور فعال في المؤسسة: ويظهر هذا التحدي مثلاً عندما يكون الفرد مديراً لأحد فروع المؤسسة في بلد آخر، كما هو الحال في الشركات متعددة الجنسيات.

5- الاتفاق على الإستراتيجية الأطول مدى من الإستراتيجية الحالية: ويكون التحدي في أنه، بالرغم من تحديث الإستراتيجية سنوياً، إلا أنه ينبغي اعتماد نظرة لمدة زمنية أطول على متطلبات الإستراتيجية، بحيث تتجاوز إطار الزمن الحالي.

6- وجود البيئة التي تتصف بالتعقيد والتغير المستمر: وهذه قد تجعل من عمليات الإدارة الإستراتيجية في حالة متقادمة قبل أن تكتمل أنشطتها المتعددة.

7- تردد العديد من المديرين في صياغة أهداف لهم ولوحداتهم التنظيمية وتحديدها: ويعني ذلك إيجاد التزامات عليهم، يتخوفون من عدم قدرتهم على الإيفاء بها، مما يعني عدم الكفاءة، وبالنتيجة قد يؤدي ذلك إلى تهديد وجودهم في منظماتهم.

8- يؤدي التطبيق غير الكفء وغير الفعال للخطط الإستراتيجية إلى بلورة انطباع سيء لدى المدراء: قد يأتي ذلك بسبب وجود خطط تشغيلية أو سياسات رديئة لا تتماشى والإستراتيجية التي جرى وضعها، أو نتيجة المغالاة في وضع بعض معايير تقييم الأداء الكمية، التي تؤدي إلى سوء تطبيق إستراتيجية المؤسسة.

2-10 واقع التعليم العالي في الأردن:

بدأ التعليم العالي في المملكة الأردنية الهاشمية في أوائل الخمسينات من القرن الماضي بعد وحدة الضفتين عام(1951)عندما أنشأت وزارة التربية والتعليم آنذاك صف

لتأهيل المعلمين في كلية الحسين- عمان- بمستوى سنة واحدة بعد الثانويـــة العامـــة ثـــم دار المعلمات في رام الله عام (1952) بمستوى سنتين بعد الثانوية العامة وتبع ذلك دور معلمـــين ومعلمات أخرى، إلى أن جرى تعديل أسمها عام (1964) لتصبح معاهد المعلمين ثم تطورت تلك المعاهد فأصبحت كليات مجتمع متوسطة عام (1980) وتطورت برامجها لتشمل فـــضلا عن برامج إعداد المعلمين برامج إعداد مهني وفني وتقني في مجالات مختلفة ورخص للقطاع الخاص بإنشاء بعض الكليات المتوسطة وانتقلت مسؤولية هذه الكليات جميعهـــا إلـــى وزارة التعليم العالي بعد تأسيسها عام (1986) بعد أن كانـــت منوطـــة بـــوزارة التربيـــة والتعلـــيم وأصبحت اليوم تابعة لجامعة البلقاء التطبيقية بموجب قانون جامعة البلقاء التطبيقية رقم (13) لسنة (1997) (التل، 1998).

أما التعليم الجامعي في الأردن فقد بدأ بتأسيس الجامعة الأردنية عام (1962)، تبع ذلك إنشاء عدة جامعات حكومية حتى أصبح عددها عشر جامعات تتوزع على أقاليم ومحافظات المملكة المختلفة.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،2009)

وفي عام(1989) رخص للقطاع الخاص بإنشاء الجامعات الخاصة بشركات تجاريـــة خاصة أو مساهمة عامة عام (1989)، وكانت أول جامعة خاصة تأسست هي جامعة عمـــان الأهلية عام(1990)، ثم توالى إنشاء الجامعات الخاصة حتى أصبح عددها حالياً(17) جامعة ، زيادة على إنشاء جامعة العلوم الإسلامية وهي جامعة عالمية. (وزارة لتعليم العالي والبحـــث العلمي،2009)

لقد رافق التوسع في مؤسسات التعليم العالي في الأردن تحديث وتعديل في التـــشريع الذي ينظم عملها، إذ مرت التنظيمات التشريعية بعدة مراحل أولها مرحلة دور المعلمين التي

أنشأتها وأشرفت عليها وزارة التربية والتعليم، وكان قانون التربية والتعليم التشريع الأساسي لهذا التنظيم (قانون التربية والتعليم الأردني رقم (16) لسنة (1964).

وجاءت المرحلة الثانية عند تأسيس الجامعة الأردنية عام 1962 بصدور قانون خاص ينظم شؤونها (قانون الجامعة الأردنية لسنة 1962)، ثم تبع ذلك تأسيس جامعات رسمية أخرى بموجب قوانين خاصة بكل منها. (قوانين الجامعات الرسمية). ثم صدر عام 1978 قانون الجامعات الأردنية رقم (21) لينظم الأمور المشتركة بين الجامعات الأردنية.

وفي منتصف عقد الثمانينيات من القرن الماضي تأسست وزارة التعليم العالي لتشرف على التعليم العالي، وألغيت مجالس الجامعات الرسمية، وأصبح قانون التعليم العالي مرجعاً أساسياً في التشريع لمؤسسات التعليم العالي (قانون التعليم العالي رقم (28) لسنة 1985).

وفي أواخر عقد الثمانينات رخص بإنشاء جامعات خاصة بموجب قانون الشركات (قانون الشركات رقم 23 لسنة 1997)، وصدر قانون خاص بالجامعات الأهلية عام (1988)، لينظم النواحي الفنية والأكاديمية لهذه الجامعات (قانون الجامعات الأهلية رقم (89) لسنة 1988).

وفي عام (1997) ألغيت وزارة التعليم العالي وأعيدت صلاحيات مجالس الأمناء للجامعات الرسمية، وجرى تعديل قانون التعليم العالي عام 1998 (قانون التعليم العالي رقم (6) لسنة 1998)، وأجريت أيضاً تعديلات على قانون الجامعات الأهلية عام 1999، ليصبح قانون الجامعات الخاصة (قانون الجامعات الخاصة رقم (26) لسنة 1999).

وجرى عام (2009) إصدار قانون جديد للتعليم العالي (قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم 23 لسنة 2009 وتعديلاته)، وتم فيه إلغاء قانون الجامعات الرسمية وقانون

الجامعات الخاصة، واستعيض عنهما بقانون واحد سمي قانون الجامعات الأردنية (قانون الجامعات الأردنية رقم (20) لسنة 2009).

وقد جاءت الخطوة الأخيرة في تعديل التشريعات الضابطة للتعليم العالي نتيجة لعدة مسوغات أبرزها:

- تشابه الجامعات الرسمية والخاصة في الفلسفة والأهداف العامة والوظائف الأساسية، من حيث إعداد الاختصاصيين والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
- الجامعات الرسمية والخاصة جميعها مؤسسات وطنية تعمل على تحقيق الأهداف ذاتها، وتؤدي الأعمال نفسها، وإن تعددت التشريعات الصادرة لتنظيم مسيرتها التي استدعتها ظروف النشأة والتطور غير مبررة حالياً، الأمر الذي استدعى إصدار قانون موحد لكل من الجامعات الرسمية والخاصة وإفراد بعض البنود القانونية لبعض هذه المؤسسات في حالة الحاجة إلى بعض الاستثناءات.
- إلغاء التناقض في بعض الجوانب، وبخاصة الأمور المتعلقة بالمسؤوليات والصلاحيات بين قانون الجامعات الخاصة وقانون الشركات.
- توحيد النظرة إلى كل من الجامعات الرسمية والجامعات الخاصة وتوحيد معايير الاعتماد العام والخاص ومعايير الجودة.
- استجابة للإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي لسنوات (2007-2012) والتي ضمنت استقلال الجامعات وتوسيع صلاحيات مجالس أمنائها وتأهيل قيادتها الأكاديمية والإدارية (الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي2007-2012).

يزاد على ذلك أنه جرى عام (2008) إصدار قانون خاص بهيئة اعتماد ومؤسسات التعليم العالي (قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم 20 لسنة 2007)، علاوة على ما تضمنه قانون التعليم العالي رقم (23) لسنة (2009) من إنشاء لصندوق دعم البحث العلمي الذي يتمتع باستقلالية مالية وإدارية، والذي يهدف إلى دعم البحث العلمي، بما يحدد له من موارد.

ولقد شهد التعليم العالي بشكل عام تطوراً ملحوظاً في أنماطه وأساليبه ومجالاته، وذلك استجابة لجملة من التحديات التي واجهته، والتي تمثلت في تطور تقنيات التعليم وزيادة عدد الراغبين فيه والانفجار المعرفي الهائل والنظام العالمي الجديد، مما حدا بالقائمين على التعليم العالي تغيير أنماط تفكيرهم نحوه حيث يعد التعليم العالي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان، فهو امتداد للتعليم الأساسي والثانوي، وعليه يعتمد المجتمع في إعداد الأجيال المؤهلة والقادرة على تحقيق التنمية. ولم تعد مهمة التعليم العالي تقتصر على بناء المعارف والاتجاهات، بل تعدت ذلك إلى تحقيق النوعية والجودة، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا بتخطيط استراتيجي يحقق التميز والتنمية للمؤسسات الجامعية.

فالجامعة من أهم المؤسسات التي يعول عليها في تأهيل المجتمع وتمكينه من التعايش مع عصر العولمة والتعامل مع مفرداته، واستيعاب التقنيات التي تفرض نفسها على القطاعات المختلفة وإحداث التغيير الشامل والجذري الذي يتعدى الشكل إلى المضمون، بحيث يحقق الصورة التي تنسجم مع متطلبات العصر. (الدهدار،2005)

وعليه فإن الجامعة أحوج ما تكون إلى التخطيط الاستراتيجي الذي يضمن تحقيق النوعية في مخرجاتها، وهذا يجعلها الأكثر حاجة إلى قادة مهرة متميزين قادرين على رؤية المستقبل للاستعداد له.

لقد أدت مؤسسات التعليم في المملكة دوراً مهماً وحققت أهدافاً كبيرةً، فقد رفدت السوق الأردني والعربي بعشرات الآلاف من المعلمين لتلبية الحاجات الوطنية والقومية، فضلاً عن الكثير من الفنيين والاختصاصيين في سائر المجالات اللازمة للتنمية على المستويين الوطني والعربي، حتى غدا لها مكانة مميزة على المستوى العربي والإقليمي، وقد ترتب على ذلك تحقيق الكثير من المردود الاقتصادي والاجتماعي. ومن هنا جاء الاهتمام بقطاع التعليم العالي في الأردن، بوصفه مدخلاً مهماً من مداخل التنمية بمفهومها الشامل، وقد حقق هذا القطاع تطوراً ملحوظاً خلال السنوات العشر الأخيرة، من حيث المحتوى والمضمون والبرامج وأنماط التعلم والتعليم التي تحكم النوع والكم (الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2007-2012).

واستطاع التعليم العالي أن يحظى بتقدير المجتمع العربي والدولي، وانتشر خريجو مؤسسات التعليم العالي الأردنية في الكثير من الدول العربية، وكان لهم تواجد قوي ومهم في مؤسساته التربوية والاقتصادية، وأثبت هؤلاء أيضاً جدارة وجودة مميزة في معظم الجامعات العالمية المرموقة. كل ذلك يحتم علينا العمل الدؤوب على استمرارية تحسين هذا القطاع وتطويره والتخطيط له، ليبقى قادراً على تأدية وظائفه بجدارة وتميز.

2-11 أهمية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية:

نظراً للدور الرائد والمهم الذي تؤديه الجامعات في إحداث النقلة النوعية وإحداث التنمية الشاملة يجعلها أحوج ما تكون إلى التخطيط الاستراتيجي بقيامها بتحديد رؤية الجامعة المستقبلية ورسالتها وغاياتها على المدى الطويل، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وتحديد أبعاد العلاقة بينها وبين بيئتها بما يساعد في تحديد الفرص والمخاطر المحيطة ونقاط القوة والضعف (المليجي، 2005).

وحتى تتمكن الجامعة من تطبيق التخطيط الاستراتيجي يتعين عليها تحقيق مجموعة من الخطوات والإجراءات أبرزها:

1- إنشاء وحدات إدارية تضم مجموعة من ذوي القدرة والكفاءة والخبرة في التخطيط الاستراتيجي تكون مهمتها تطبيق التخطيط الاستراتيجي ومتابعته وتقييمه.

2- تحليل بيئة الجامعة الداخلية والخارجية والتعرف إلى الفرص المتاحة والتهديدات المتوقعة، وهذا يقتضي تحليل طاقات الجامعة المادية والبشرية والمالية الحالية المستقبلية، وتحديد نقاط القوة التي يمكن الاعتماد عليها ونقاط الضعف التي يمكن تحويلها إلى نقاط قوة، فضلاً عن تحليل الظروف المحيطة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية، وتحديد العوامل المواتية منها بوصفها فرصاً يجب استغلالها والاستفادة منها، وغير المواتية ومنها التي لا تمتلك الجامعة التأثير أو السيطرة عليها تمهيداً لتحويلها إلى فرص مواتية.

3- تحديد رؤية ورسالة الجامعة، وهذا يتطلب من الجامعة التعرف إلى السبب الحقيقي من إنشائها في ضوء تحديد الجهات التي تتأثر بمخرجاتها وتحديد نتائج الرصد البيئي، ودور الجامعة وأدوار المؤسسات الأخرى (حسين، 2002).

4- تحديد القضايا الإستراتيجية بالإجابة عن: ماذا.؟ وكيف؟ ولماذا؟ وأين؟ ومتى يجب أن تفعل شيئاً؟ وما الذي يجب أن لا تفعله؟.

5- صياغة الأهداف الإستراتيجية بحيث تكون نابعة من رسالة الجامعة وتتصف بإمكانية التحقيق وقابليتها للقياس، مدعمة بمؤشرات واضحة تبين مدى الإنجاز والانحراف.

6- صياغة الإستراتيجية: وقد حدد حسين (2002) مجموعة من الإجراءات لصياغة الإستراتيجية أبرزها:

- ربط الأهداف بمدد زمنية لتحقيقها.
- التحقق من أن الأهداف واقعية وموضوعية يمكن تطبيقها.
- نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي بتوفير فهم للجميع عن التخطيط الاستراتيجي والمزايا التي يحققها للمؤسسة والعاملين.
- التعرف إلى الفجوات الإستراتيجية.
- توفير بدائل إستراتيجية وتقييم هذه البدائل واستخدامها في الوقت المناسب.
- تحديد ميزانية كافية تمكن من تحقيق التخطيط الاستراتيجي وتنفيذه.

7- تطبيق الإستراتيجية وذلك بخطة عمل فعّالة تتحدد بالخطوات والإجراءات والخطط والبرامج أو السياسات والرقابة والمتابعة.

8- المتابعة والتقييم من خلال ربط الإنجاز بمؤشرات أداء، وتحديد الانحرافات ومعرفة أسبابها واتخاذ الإجراءات التصحيحية اللازمة.

ومن هنا جاءت دعوة مجلس التعليم العالي للجامعات الأردنية كافة بضرورة التخطيط الاستراتيجي، وتبني استراتيجيات خاصة بكل منها، في ضوء الإستراتيجية التي أعدها مجلس التعليم العالي، واشتملت على المحاور الآتية:

- محور الحاكمية والإدارة الجامعية.
- محور أسس القبول.
- محور الاعتماد وضبط الجودة.
- محور البحث العلمي والتطوير والدراسات العليا.
- محور التعليم الفني (التقني) والتكنولوجي.
- محور تمويل الجامعات.
- محور البنية الجامعية.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

3-1 المقدمة:

اطلع الباحث على الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، إذ جرى الرجوع إلى مكتبات الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن، ومراكـز البحـوث التربوية كمركز الملك فيصل للبحوث، ومكتبة الملك فهد الوطنية. وجرى أيضاً الاستفادة من قاعدة البيانات (ERIC) وقاعدة البيانات إيبسكو(EBESCO)، للاطـلاع علـى الدراسـات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة. وقسمت هذه الدراسات إلى الدراسـات الـسابقة العربيـة والدراسات السابقة الأجنبية، وروعي في عرض هذه الدراسات التسلسل الزمني بدءاً بالأقـدم فالأحدث، كما يأتي:

3-2 الدراسات السابقة العربية:

دراسة بدراوي (1995) بعنوان:" **التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية: مفهومـه وعملياته ومبرراته ومتطلباته**". حيث هدفت إلى التعرف على عمليات التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية، وأهم مبرراته. وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي في دراسته. وأظهـرت نتائج الدراسة أن أبرز عمليات التخطيط الاستراتيجي هي: إعداد الخطـة، وتقـدير القـضايا وتحديد والأهداف، والمسح البيئي، ووضع بدائل وصور المستقبلات المحتملة (السيناريوهات) مع وضع خطط لهذه السيناريوهات. أما أهم مبررات التخطيط الاسـتراتيجي فإنهـا تتعلـق بضرورة مواكبة التحديات التكنولوجية كافة ، والمعرفية التي تواجهها المؤسـسات التربويـة على حد سواء، فضلاً عن أن التخطيط الاستراتيجي يعمل على صـياغة واضـحة لأهـداف المؤسسة، ويسعى إلى تحقيقها بأقل تكلفة وجهد.

دراسة الشربيني (1997) بعنوان:" **التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي، رؤية مستقبلية** ". فقد ركزت الدراسة على أهمية توظيف التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج التحليلي بتفسير ما كتب حول الموضوع وشرحه. وتوصل الباحث إلى أن التخطيط الاستراتيجي يساعد المؤسسة التعليمية على الاستمرار ، ويضع المسؤولين في وضع نشط يرصد المتغيرات البيئة الداخلية والخارجية باستمرار والتواؤم معها، وأن التخطيط الاستراتيجي يركز بشكل كبير على عملية المشاركة والتعاون؛ لأنه يتضمن العديد من العمليات الاقتصادية، والسياسية، والسلوكية. ولأجل تطبيق التخطيط الاستراتيجي بشكل فاعل فإنه يتطلب التركيز على خطوات تحليل بيئة المؤسسة(الفرص والتهديدات)، وتشكيل الأهداف، وعمل الإستراتيجية، وتصميم الخطة التنفيذية بما يضمن تحقيق الأهداف.

دراسة حسين (2002) بعنوان:" **تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري** ". دراسة نظرية، استخدم فيها المنهج التحليلي وذلك بتحليل البيانات المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي وتفسيرها بهدف وضع تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري. ووضع الباحث تصوراً مقترحاً بعد تفسير ما يتعلق بالتخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي وتحليله، وركز هذا التصور على جوانب رئيسة أهمها: ضرورة العمل على إنشاء جهاز للتخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي، والعمل على إجراء التحليل البيئي الداخلي والخارجي لمؤسسات التعليم الجامعي، وتحقيق المتابعة المستمرة لكل خطوة من خطوات التخطيط عند لحظة تحديد رسالة هذه المؤسسات وحتى مراحل التنفيذ، فضلاً عن تحديد الفئات المستهدفة من مؤسسات التعليم الجامعي.

دراسة أبو زيد (2003) بعنوان:" **التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاعين العام والخاص، دراسة ميدانية مقارنة** ". فقد هدفت دراسته إلى تسليط الضوء على واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاعين العام والخاص، ومدى وضوح مفهوم هذا التخطيط لدى مديري الموارد البشرية في القطاعين، ومدى تطبيق المفهوم في الممارسة الفعلية لأنشطة الموارد البشرية المختلفة، والفروقات في هذه الممارسة بين القطاعين العام والخاص. وتكونت عينة الدراسة من (50) مديراً في القطاع العام، و(50) مديراً في القطاع الخاص. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود وضوح لدى مديري الموارد البشرية للمنظمات في القطاعين العام والخاص في مفهوم التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية. وأن من أهم المعوقات التي تحول دون تبني خطة إستراتيجية للموارد هي ضعف نظام التغذية الراجعة في القطاعين، وضعف نظام الحوافز وتدني موقع إدارة الموارد البشرية لدى القطاع العام.

دراسة العفيف (2005) بعنوان:" **العوامل المؤثرة على التخطيط الاستراتيجي في الأجهزة الحكومية الأردنية: دراسة ميدانية** ". هدفت إلى تعرّف العوامل المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي في الأجهزة الحكومية الأردنية ضمن مجالات: الكفاءات البشرية، التمويل، والتشريعات، والمعلومات، والتكنولوجيا. واستهدفت الإدارتين العليا والوسطى، للتعرُف إلى اتجاهاتهم نحو هذه العوامل، وأثرها في التخطيط الاستراتيجي. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات المستقلة مجتمعة، والكفاءات البشرية، والتمويل، والتشريعات، والمعلومات، والتكنولوجيا، وبين العامل التابع وهو التخطيط الاستراتيجي. ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من المتغيرات المستقلة منفردة: الكفاءات البشرية، والتمويل، والتشريعات، والمعلومات، والتكنولوجيا، وبين العامل التابع وهو التخطيط

الاستراتيجي. وأن استجابات أفراد عينة الدراسة نحــو العوامــل المــؤثرة فــي التخطــيط الاستراتيجي جاءت مرتفعة، ويمكن ترتيبها بحسب شدة التأثير وهي: نقص الكفاءات البشرية، ونقص التمويل، ونقص المعلومات، وقدم التشريعات، ونقص التكنولوجيا.

دراسة الدجني (2006)بعنوان:" **واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإســلامية في ضوء معايير الجودة** ". هدفت الدراسة إلى تعــرف مــدى وضــوح مفهــوم التخطــيط الاستراتيجي، ودرجة ممارسته في الجامعة الإسلامية في غزة. وقد تكون مجتمع الدراسة من (117) عضو هيئة تدريس، جرى توزيع استبانة عليهم، وأعد الباحث أيضاً بطاقة محتــوى، وعقد ورشة لمجموعة بؤرية مكونة من عشرة أساتذة في الجامعة، إذ طلــب مــنهم تحليــل محتوى الخطة الإستراتيجية. وأظهرت نتائج الدراسة أن (79.98%) من أفراد الدراسة يرون أن مفهوم التخطيط الاستراتيجي واضح بدرجة مرتفعة لدى إدارة الجامعــة، وأن مــا نــسبته (75.89%) من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي، ويرون أنه خطــوة لازمــة لتحقيق الجودة الشاملة. وبينت نتائج الدراسة وجود ضعف في صياغة بعض جوانب رســالة الجامعة ورؤيتها وأهدافها، وقد تمثل ذلك في عمومية الرؤية، وضعف استشرافها للمــستقبل، وعدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة.

دراسة الدهدار (2005) بعنوان:" **واقع التخطيط الاستراتيجي لدى المنظمــات غيــر الحكومية في قطاع غزة**". هدفت إلى تحليل العلاقة بين التوجه الاستراتيجي لدى الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية وبين اكتساب تلك الجامعات للميــزة التنافــسية. ولتحقيــق أهــداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بتوزيع استبانة على عينة مــن العــاملين الإداريين في الإدارات العليا البالغ عددهم (165) فرداً. وبعد تطبيق الدراسة أظهرت النتــائج أتفاق (50%) من حجم عينة الدراسة على أن مفهوم التخطيط الاســتراتيجي واضــح لــدى

الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية. وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجه الاستراتيجي لدى الإدارة العليا وبين الميزة التنافسية.

دراسة الشاعر (2007) بعنوان:" **معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة** ". فقد هدفت دراسته إلى الكشف عن المعوقات المرتبطة بتطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدارس الحكومية في محافظات غزة. وهدفت إلى تعرف سبل التغلب على هذه المعوقات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إذ تكون مجتمع الدراسة من (353) مديرًا ومديرة. أما عينة الدراسة فقد بلغ عددها (187) مديرًا ومديرة. وأظهرت نتائج الدراسة أن (64.9%) من المديرين والمديرات لديهم معوقات تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي، وأبرز هذه المعوقات صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية في النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل. وبينت نتائج الدراسة أيضاً (76.8%) من المديرين والمديرات لديهم معوقات تتعلق بالبيئة المحيطة والمجتمع المحلي، وأبرز صعوبات هذا المجال أداء التنظيمات السياسية في ظل الأوضاع الراهنة، وأثرها في العملية التعليمية. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة بحسب متغيري الجنس والخبرة، في حين وجدت فروق بحسب متغير المرحلة التعليمية، ولصالح المرحلة الثانوية.

دراسة أبو هاشم (2007) بعنوان:" **واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره** ". حيث هدفت إلى تعرف واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة من وجهة نظر المديرين والمديرات. وهدفت الدراسة إلى أيضاً إلى تعرف سبل تطوير التخطيط الاستراتيجي في تلك المدارس. وتكون مجتمع الدراسة من (193) مديراً ومديرة، وبلغت عينة الدراسة (150) مديرًا ومديرة من أفراد

المجتمع. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بتوزيع استبانة على عينة الدراسة، وجرى استخدام المنهج النوعي بمقابلة عشرة من المسؤولين عن برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة وضوح مفهوم التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين والمديرات كانت بدرجة منخفضة. وبينت نتائج الدراسة أيضاً وجود اتجاهات إيجابية بنسبة مرتفعة لدى المديرين والمديرات تجاه التخطيط الاستراتيجي. وأظهرت نتائج الدراسة كذلك أن أبرز معوقات التخطيط الاستراتيجي في تلك المدارس هو كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة، وعدم توفير الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها.

دراسة وهبة (2008) بعنوان:" **واقع الإدارة الإستراتيجية في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة وسبل تطويرها** ". هدفت إلى تعرف واقع الإدارة الإستراتيجية في بعض الجامعات الفلسطينية ضمن محافظات غزة. وهدفت أيضاً إلى تعرف سبل تطوير الإدارة الإستراتيجية فيها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بتوزيع استبانة على (88) رئيس قسم أكاديمي، يعملون في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، التابعة لمحافظة غزة. ولتحقيق أهداف الدراسة أعدّ الباحث استبانة تكونت بصورتها النهائية من (45) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: التحليل البيئي، وتكوين الإستراتيجية، وتنفيذ الإستراتيجية، والتقييم والرقابة الإستراتيجية. وأظهرت نتائج الدراسة أن الإدارة الإستراتيجية تطبق بدرجة فوق المتوسط في الجامعات الفلسطينية بنسبة مئوية مقدارها (70%). وبينت نتائج الدراسة أيضاً أن الجامعات الفلسطينية تهتم بدرجة فوق المتوسط بالبيئة الخارجية والمجتمع المحلي، وأن هذه الجامعات تسعى الإدارات الجامعية فيها إلى بناء علاقات إيجابية مع بعض الجامعات المتقدمة تقنيًا، وقد حصلت على نسبة مقدارها (76.8%). وبينت النتائج عدم وجود فروق في استجابات أفراد الدراسة حسب متغيرات التخصص والدرجة العلمية وسنوات الخبرة.

3-3 الدراسات السابقة الأجنبية:

دراسة كريميــديااس (Krimadis, 1997) بعنــوان:" **Strategic Planning in Higher Education at Hiltic Departments** ". هدفت إلـــى الكــشف عــن مــدى استخدام التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية الرياضية في ست جامعات يونانية حكوميــة. وهدفت الدراسة أيضاً إلى وضع أنموذج للتخطيط الاستراتيجي الفعّال فـــي هــذه الكليــات، وتكونت عينة الدراسة من (106) من القيادات الأكاديمية وعضو لجنة تخطيط يعملون في هذه الكليات، واستجابوا جميعاً لاستبانة أُعدت لهذا الغرض. وبعد جمع البيانات وتحليلهــا بينــت الدراسة:

1- أن لجان التخطيط في الكليات الرياضية صنفت على أنهــا قــادرة علــى التخطــيط الاستراتيجي.

2- أن عدم توافر الموازنات المالية وضعف إدارة الوقت تــؤثر ســلباً فــي التخطــيط الاستراتيجي.

3- جرى تطوير أنموذج تخطيط يقوم على اللامركزية في التنفيذ ومركزية التخطيط.

4- لا يرتبط التخطيط الاستراتيجي بحجم الجامعة أو نوعها إنما يرتبط بتوافر الكفايــات الإدارية والموازنات المالية.

دراسة بايرسون (Byrson, 2000) بعنوان:" **Strategic Planning for Public Services and Non Profit Organization** ". هدفت إلى تحديد خطــوات التخطــيط الاستراتيجي في المنظمات غير الربحية البريطانية. ولتحقيق هذا الهدف أجريت مجموعة من المقابلات مع (30) من رؤساء الجمعيات والمؤسسات غير الربحية ومنها مؤسسات تعليميــة

متنوعة، ومن ثم حُدّدت نقاط الاتفاق بينهم على خطوات التخطيط الاستراتيجي، التي تضمنت دورة من عشر خطوات هي:

1- الاتفاق المبدئي على عملية التخطيط الاستراتيجي.
2- تحديد الاحتياجات التنظيمية.
3- تحديد أهداف المؤسسة وقيمها وثقافتها.
4- تقييم البيئات الداخلية والخارجية لتحديد نقـاط القـوة ونقـاط الـضعف والفـرص والتهديدات.
5- تحديد القضايا الإستراتيجية التي تواجه المؤسسة.
6- تشكيل الاستراتيجيات لإدارة هذه القضايا.
7- مراجعة الخطط الإستراتيجية وتبنيها.
8- تطوير آلية تطبيق فعالة.
9- إعادة تقييم الاستراتيجيات وعملية التخطيط الاستراتيجي.
10- إجراء التعديلات والتصويبات اللازمة حال وجود انحرافات.

دراسة شمييدتلين وتايلور (Schmidtlein and Taylor, 2000) في ألمانيا بعنوان:" **Responses of German Universities to Issues Posed by Changing Environment of Higher Education** ". حيث هدفت إلـى الكـشف عـن أسـاليب التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الحكومية الألمانية. وتكونت عينة الدراسـة مـن (156) قائداً أكاديمياً في أربع جامعات حكومية ألمانية. وجرى تطبيق استبانة شملت (36) فقرة حول التخطيط الاستراتيجي الفعال. وبينـت الدراسـة أن معظـم الجامعـات تمـارس التخطـيط الاستراتيجي بنسبة متوسطة، وأنها تمارس عمليات اتخاذ القرار بناء على هذه الخطط. وبيّنت

كذلك أن الجامعات الألمانية تعين لجاناً متخصصة في التخطيط طويل الأمد مع وجود دائـــرة رسمية (Task Force) للتنفيذ.

دراســـة جودســـتين (Goodstein, 2003) بعنـــوان:" **Applied Strategic Planning in CA** ". هدفت إلى تعرف فوائد التخطيط الاســـتراتيجي لجامعـــة كاليفورنيـــا التطبيقية. ولتحقيق هذا الهدف أجريت (17) مقابلة مع عدد مـــن عمـــداء الكليـــات والقـــادة الأكاديميين في الجامعة. وبيّنت الدراسة أن التخطيط الاستراتيجي له العديد من المزايا، منها:

1- يوجد إطاراً عاماً لتحديد الاتجاه الذي يجب أن تـــسلكه الجامعـــة لتحقيـــق المـــستقبل المنشود.

2- يمنح الجامعة فرصة لتحقيق الميزة التنافسية.

3- يمنح العاملين في الجامعة فرصة للعمل معاً، وللمشاركة في اتخاذ القرار.

4- يحقق التفاعل بين رؤية الجامعة المستقبلية وأساليب عملها الحالي.

دراسة موكسلى (Moxely, 2003) بعنـــوان:" **Strategic Planning Process used in school districts in the southeastern United States** ". وقد أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية بهدف توضيح كيفية عمل خطوات التخطيط الاستراتيجي فـــي مدارس المناطق التعليمية. وهدفت إلى تعرف درجة وضوح عملية التخطيط الاستراتيجي في تلك المدارس. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك بتوزيع استبانة على (129) مراقباً من مراقبي تلك المدارس من ولايات فلوريدا، وجورجيا، وتنيسي، وكنيتاكي، والمسيسبي، وجنوب كارولينا. وأظهرت نتائج الدراسة وجود خطط استراتيجية في تلك المدارس بشكل كبير، وأن فاعلية التخطيط الاستراتيجي في تلك المدارس تتـــراوح بـــين عالية، وعالية جداً، وقد ترتب على ذلك استخدام المدارس للمصادر بكفاءة عالية.

دراسة جرانت ودايمنتس (Grant &Diamantes, 2004) بعنوان:" **Definitions, Benefits, and barriers of k-12 educational strategic planning** ". فقــد هدفت إلى تعرف المعوقات المرتبطة بتطبيق التخطيط الاستراتيجي فـــي المرحلـــة الثانويـــة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التحليلي وذلك بتحليـــل (66) كتابـــاً، و(29) مقالة صحفية، و(28) بحثاً من مؤتمرات عالمية وست رسائل أطاريح دكتوراه. وبعد تحليـــل هذه الوثائق تبين للباحثين أن أبرز معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي هي: نقــص تمويـــل عمليات التخطيط الاستراتيجي، وعدم المرونة في عمليات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وقلة الالتزام بالتخطيط الاستراتيجي والتطبيق العلمي للخطة، فضلاً عن قلة مشاركة الأفــراد فـــي عملية التخطيط الاستراتيجي.

دراسة تان (Tan, 2004) بعنوان:" **The State of Strategic Planning: A study of Selected Research Universities** ". هدفت إلى تحديد العوامل المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي الفعال والمرضي في جامعة نيويورك الحكومية. ولتحقيق هذا الهــدف استجاب (128) قائداً أكاديمياً لاستبانة العوامل المؤثرة في التخطيط الاســـتراتيجي. وبينـــت الدراسة أن هناك ستة عوامل تؤثر في التخطيط الاستراتيجي الفعال هي:

1- وجود مدير تنفيذي لقيادة العملية بشكل فعال.

2- وجود عناصر التخطيط المركزي واللامركزي.

3- وجود لجنة تخطيط دائمة.

4- توفر الموازنات للتخطيط.

5- استخدام أنموذج تخطيط منتج ومتجدد.

6- مراجعة وتقييم الخطة بشكل مستمر وتقويمها.

دراسة كيزار (Kezar, 2005) بعنـــوان:" **Redesigning Strategic Process for Collaboration within Higher Education Institutions** ". هــدفت إلـــى الكشف عن الخصائص العامة لعملية التخطيط الاستراتيجي للجامعات الأمريكيـــة. وتكونـــت عينة الدراسة من (600) إداري وأكاديمي من جامعات شمال الولايات المتحـــدة الأمريكيـــة، وزعت عليهم استبانة تضم فقرات حول التخطيط، والإدارة، والحوافز، والموازنات الماليـــة، والتنظيم، وإدارة المعلومات. وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراســـة أن هنـــاك ثمـــاني خصائص لعملية التخطيط الاستراتيجي وهي: الرؤية والقيم المشتركة للعمـــل Vision and Mission، واستخدام أسلوب الحوافز والجوائز لإدارة العمل، والتخطيط المسبق والمرحلـــي، ودعم الوكالات والمراكز الخارجية، والتمكين، والتفويض، والأولويـــات وتسلـــسل القيـــادة، ومرونة النمط القيادي، ونظم إدارة المعلومات الفعّالة.

دراســـة كـــاوبيرن (Cowburn, 2005) بعنـــوان:" **Strategic Planning in Higher Education: Factor Fiction** ". هـــدفت إلـــى تعـــرف عمليـــة التخطـــيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي البريطانية. وتكونت عينة الدراسة من (50) مؤسسة تعليم عالٍ بريطانية جرى تحليل وثائقها، ومقارنة أعمالها، وملاحظة أداء الإداريـــين فيهـــا. وبينت الدراسة بعد التحليل أن الجامعات البريطانية لا تمارس عمليات التخطيط الاستراتيجي. ويعود ذلك إلى قلة الموارد المالية المتاحة، وازدواجية القرار. وأشارت الدراسة إلى أن عدم وضع خطط واقعية للعمل وذات أهداف محددة أدى إلى فشل عمليات التخطيط، التي تؤديهـــا الجامعات البريطانية لغاية الآن.

دراســـة كاســـيوزي (Kasozi, 2005) بعنـــوان:" **The Development of a Strategic Plan for Higher Education in Uganda 2001-2005**". هدفت إلـــى

تعرف العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة في عملية التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي في أوغندا. ولتحقيق هذا الهدف اعتمدت الدراسة على أسلوبي المقابلة وتحليل وثائق التعليم العالي ومراجعة الدراسات الأوغندية التي أجريت في مجال التعليم العالي. وبعد جمع البيانات خلصت الدراسة إلى أن الضغط المجتمعي يُعد من أهم عوامل التأثير في عمليات التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي الأوغندي. زيادة على القرارات الحكومية والبرلمانية، وتحديات العولمة والمشاكل في إفريقيا، وصناع القرار وضغوطات سوق العمل، والمنافسة وظهور أنماط جديدة من التعليم.

دراسة تريسي (Tracy, 2005) بعنوان:" **Absolutely Strategic Planning in UK** ". هدفت إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي في كليات التمريض ضمن مجالي التكنولوجيا والتمويل في المملكة المتحدة. وتكونت عينة الدراسة من (66) رئيس قسم يعملون في عدد من كليات التمريض الحكومية والخاصة في لندن وويلز. وبعد التحليل بينت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين كفاية التكنولوجيا وفعالية التمويل وتوزيعه بشكل صحيح، وبين التخطيط السليم ضمن خطة مدروسة ومكتوبة.

دراسة هيت (Hitt, 2005) بعنوان:" **Achieving and Mandating Strategic Competitiveness, in 21st Century** ". هدفت إلى استعراض وتحليل الأدب النظري الخاص بموضوع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي في ايرلندا، للحصول على مكونات عملية التخطيط الاستراتيجي الفعّال. وتكونت عينة الدراسة من (126) مقالاً ودراسة كتبت حول الموضوع في بريطانيا وايرلندا في المدة بين (1999-2004). وبعد جمع البيانات خلصت الدراسة إلى قائمة مكونة من ستة مكونات هي:

1- تحديد الرسالة والرؤية الخاصة بمؤسسة التعليم العالي.

2- استغلال الكفايات الإدارية المتوافرة وتنميتها.

3- تطوير رأس المال البشري.

4- الحفاظ على ثقافة مؤسسية متميزة.

5- وضع نظام ضبط وسيطرة (مالي وإداري) فعال.

دراسة ستيفن (Stefan, 2005) بعنوان:" **Introduction to Strategic Planning** "، هدفت إلى تعرف معوقات تطبيق الاستراتيجيات في مؤسسات التعليم العالي باستخدام المنهج التحليلي. وبعد الرجوع إلى ما كتب حول هذا الموضوع وتحليله، تبين أن أبرز معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي هي: معوقات بشرية ومؤسسية، وتقنية، ومقاومته تغيير العمل، إضافة إلى معوقات المؤسسة التنظيمية التي تتصف بعدم المرونة، وعدم تفويض الصلاحيات، زيادة على المعوقات المالية تتضمن التكلفة العالية لتطبيق النظام، ووقت التطبيق.

دراسة دراكر (Drucker, 2006) بعنوان:" **On the Profession of Management** ". هدفت إلى استخلاص نماذج التخطيط الاستراتيجي وأنماطه في التعليم العالي التي وصفها رواد التخطيط الاستراتيجي في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا. وحلّلت الدراسة أعمال روبرت كوب (R. Cope, 1981,1985,1987)، وأعمال إيلين شيفيه (1983, 1985, 1987)، وأعمال مارفن بيترسون (M. Paterson, 1986, 1987). وبعد جمع البيانات وتحليلها بينت الدراسة أن الباحثين الرواد في مجال التخطيط الاستراتيجي وضعوا أنماطاً متعددة، ونماذج للتخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي وهي: النمط الذي يقوم على تقسيم البيئة الداخلية إلى أربع فئات فرعية: البيئة الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والتكنولوجية. ومن ثم تحليل هذه البيئات وتجميعها ضمن خطة واحدة بعيدة

المدى. وأنموذج المصادر أو ربط المصادر ويقوم على توزيع المصادر إلى: موازنات، رأس مال بشري، مستفيدين، ومن ثم وضع خطة لمدة (10) سنوات تقوم على تنظيم عمــل هــذه المصادر. والتخطيط طويل الأمد والتخطيط السياقي الذي يقوم على تعديل الخطة كل سنتين. فضلاً عن مدخل النظم الذي يقوم على مدخلات، وعمليات، ومخرجات.

دراسة ويركــولا (Wirkkula, 2007) بعنــوان:" **Human Perspectives on Strategic Planning: The Lived Experience of Deans at Public Research University** ". هدفت إلى الكشف عن تصورات عمداء الكليات في الجامعات الحكومية حول التخطيط الاستراتيجي في ولاية مينسوتا بمؤسسات التعليم العالي الأمريكيــة. ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الدراسة منهجية البحث النوعي عبر تحليل وثائق التعلــيم العــالي الأمريكية، وعبر إجراء مقابلات مع (15) من عمداء الكليات في الجامعات الأمريكية. وبعــد جمع البيانات وتحليلها خلصت الدراسة إلى:

1- أن القادة الأكاديميين يمارسون عملية التخطيط الاستراتيجي بــشكل مــستمر يتوافــق ومتطلبات سياسة التعليم العالي الأمريكي.
2- وجود تفاعلات شخصية وداخلية بين الأقسام في أثناء عملية التخطيط.
3- تعد عملية التخطيط الاستراتيجي عملية معقدة ومتباينة بين الجامعات كونهــا تعتمــد على عوامل مثل: الثقافة التنظيمية، وحجم الجامعة، وطبيعــة عملهــا، والمــؤثرات الخارجية.

دراسة كلايفــر (Kluyver, 2007) بعنــوان:" **Strategic Planning Case** ". هدفت إلى الكشف عن أهم عناصر التخطيط الاستراتيجي التي توظفها شــركات تكنولوجيــا المعلومات البريطانية لوضع خططها الإستراتيجية. وتكونت عينة الدراسة مــن (16) مــديراً

يديرون (16) شركة لتكنولوجيا المعلومات في مدينة لندن. وبإتباع منهجية البحث النوعي أجريت مقابلات معمقة مع المديرين للتعرف إلى العناصر التي يوظفونها لإنجاح تخطيطهم الاستراتيجي. وبينت الدراسة أن العناصر التي جرى توظيفها لضمان إنجاح التخطيط هي:

أ- قاعدة الخبرات التي تمتلكها الشركة.

ب-المصادر المالية والقدرات البشرية.

ج- رغبات المنتفعين.

د- تحليل البيئة الداخلية والخارجية.

دراسة ستويكا (Stoica, 2008) بعنوان:" **Importance of Strategic Planning in Romania** ". هدفت إلى الكشف عن أهمية التخطيط الاستراتيجي للجامعات والكليات الرومانية. وتكونت عينة الدراسة من (56) عميداً في ست كليات، و(11) جامعة رومانية أجابوا عن استبانة لتحديد أهمية التخطيط الاستراتيجي لقطاع التعليم العالي في البلاد، وبينت الدراسة ما يأتي:

1- يوجه التخطيط الاستراتيجي الجامعات الرومانية نحو تحقيق أهدافها بشكل صحيح.

2- يحدد الأهداف وطرق الوصول إليها.

3- يقلل من الهدر ويوائم بين الكلفة والناتج.

دراسة كريس (Chris, 2009) بعنوان:" **Needs of Strategic Planning in LA National Tourism Agency**". هدفت إلى الكشف عن احتياجات التخطيط الاستراتيجي لعينة من (66) شركة سياحية وطنية في (لوس أنجلوس) والمدن التابعة لها في الولايات المتحدة الأمريكية. وباستخدام المقابلات النوعية مع المديرين ونوابهم بينت الدراسة أن الاحتياجات تتضمن: توافر القدرة الداخلية للشركة لإجراء التخطيط الاستراتيجي، وتوافر

المصادر المالية، وتوافر دراسات البيئة الداخلية والخارجية والفرص والتهديـــدات، ووجـــود خطة معدة مسبقاً للتطبيق.

دراسة ريتـــشاردز (Richards, 2009) بعنـــوان: **New Paradigm: Strategies for Succession Planning in higher education**. وهدف إلى الكشف عن مـــدة نجـــاح مؤسسات التعليم العالي الأمريكية في تطبيق التخطـــيط الاســـتراتيجي لمواجهـــة التحـــديات المستقبلية. وقد تكونت عينة الدراسة من (6) مؤسسات تعليم عالي مثلت 3 منها الكيات التـــي تعتمد نظام العامين الدراسيين و (3) أخرى تعتمد نظام الأربعة سنوات. وباستخدام منهجيـــة البحث النوعي القائمة على تحليل الوثائق ومراجعـــة الأداء بينـــت الدراســـة أن الجامعـــات الأمريكية تطبق التخطيط الاستراتيجي بشكل كبير عبر:

أ- تنفيذ البرامج والخطط قصيرة الأمد وطويلة الأمد.

ب- تشجيع النشاطات القيادية الإبداعية.

ج- ربط برامج التخطيط الاستراتيجي المطبقة بثقافة المؤسسة و مناخها الإداري العام.

د- تنفيذ برامج التقويم والمتابعة المستمرة لمواجهة المعيقات الإدارية والفنية والمالية.

دراســـة وولـــف (Wolfe, 2009) بعنـــوان: " **Systematic strategic planning: Building leadership from within**". وهدفت الدراسة إلى الكـــشف عـــن مؤشـــرات ممارسات الإدارة الإستراتيجية الهادفة لبناء القيادة داخل مؤسسات التعلـــيم الأمريكيـــة. وقـــد تكونت عينة الدراسة من (126) من القادة الأكاديميين والإداريين في جامعات الغرب الأوسط الأمريكي استجابوا لاستبانة تم إعدادها بالعودة إلى الأدب النظري الأمريكي الذي اجري على موضوع القيادة والتخطيط الاستراتيجي. وقد بينت الدراسة مايلي:

أ- يعتمد التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأمريكية على عناصر مسح البيئة وتشكيل الإستراتيجية وتطبيقها ومن ثم إجراء التقييم المستمر.

ب-وجود خطة علمية واضحة للتخطيط وتقسيم التخطيط إلى مستويين قصير الأمد وطويل الأمد.

ج- توفير المصادر المادية وشبكات الدعم الاجتماعي لإنجاح عملية التخطيط وتكوين القادة.

3-4 التعقيب على الدراسات السابقة :

- ركزت بعض الدراسات السابقة على أهمية توظيف التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، كما في دراسة بدراوي (1995)، ودراسة الشربيني (1997)، ودراسة (Goldstein, 2003) ودراسة (Stoica, 2008).(Wolfe, 2009)
- عملت بعض الدراسات على تعرف درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي وعملياته في مؤسسات التعليم العالي، كما في دراسات الدجني(2006)، ودراسة أبو هاشم (2007) ، ودراسة (Krimadis, 1997)، ودراسة (Schmidtlein & Taylor, 2000) ، ودراسة (Cowburn, 2005).
- تناول بعض الدراسات دراسة المعوقات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات، كما في دراسة (Kasozi, 2005) ، ودراسة Tracy)،(2005 ، ودراسة (Stefan, 2005) ، ودراسة (Grant &Diamantes, 2004).

- حاول بعض الدراسات إلى وضع تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي المصري، كما في دراسة حسين (2002)، (Richards, 2009).

- حاول بعض الدراسات كشف العلاقة بين التوجه الاستراتيجي لدى الإدارة العليا في الجامعات وبين اكتساب تلك الجامعات الميزة التنافسية كما في دراسة الدهدار (2005).

- تناول بعض الدراسات الخصائص العامة للتخطيط الاستراتيجي في الجامعات وخطواته، كما في دراسة(Kezar, 2005) ، ودراسة (Hitt, 2005).

- ركزت بعض الدراسات على العوامل المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي في الأجهزة الحكومية ضمن مجالات: الكفاءات البشرية، والتمويل، والتشريعات، والمعلومات، والتكنولوجيا كما في دراسة العفيف (2005).

- سعت بعض الدراسات إلى الكشف عن احتياجات التخطيط الاستراتيجي في الشركات السياحية، كدراسة كريس (Chris, 2009).

- أشارت معظم الدراسات إلى ضرورة تبني التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، نظرا للفوائد التي يحققها.

- بينت بعض الدراسات أن التخطيط الاستراتيجي يواجه عدداً من المعوقات المادية، والبشرية، والإدارية، والمؤسسية، والتي تؤثر على مستوى الأداء فيها.

- تنوعت المناهج التي اتبعها الباحثون في دراستهم بين المنهج الوصفي القائم على الاستبانات، وبين المنهج النوعي القائم على المقابلات، وتحليل الوثائق.

- معظم الدراسات السابقة العربية التي أجريت في الجامعات هي الجامعات الفلسطينية، في حين توجد ندرة في الدراسات العربية التي تناولت التخطـيط الاسـتراتيجي فـي الجامعات العربية على وجه العموم والجامعات الأردنية على وجه الخصوص.

أما الدراسة الحالية فإنها تتفق مع معظم الدراسات السابقة في تناول موضوع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي، لكنها تختلف عنها في تركيزها على درجة تطبيقـه في الجامعات الحكومية والخاصة، وباستخدام المنهج الكمي والمنهج النوعي، فضلا عن أفراد مجتمع الدراسة وهم القادة الأكاديميون والقادة الإداريون في تلك الجامعات.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفاً لتصميم الدراسة، ولمجتمع الدراسة وعينتها، وأداة الدراسة، وصدقها، وثباتها، وإجراءات الدراسة، ومتغيراتها المستقلة والتابعة، فـضلاً عـن المعالجـة الإحصائية التي تستخدم للإجابة عن أسئلة الدراسة.

4-1 تصميم الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب الدراسة الميدانية وذلـك بتوزيـع استبانات على القادة الأكاديميين والقادة الإداريين في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصـة، التي تتعلق بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية. كما اعتمـد الباحـث على المنهج النوعي من خلال إجراء مقابلات مع عدد من القادة الأكاديميين حول الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة.

4-2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين(عمداء الكليات، ورؤساء الأقـسام العلمية) في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة كافة البالغ عددهم(1365) قائـداً أكاديميـاً، منهم(864) في الجامعات الرسمية، و(501) في الجامعات الخاصة، حسب إحصائيات تلـك الجامعات.

كما تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين(مدراء الوحدات الإداريـة) فـي الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة كافة البالغ عددهم(713) قائداً إدارياً، منهم(468) فـي الجامعات الرسمية، و(245) في الجامعات الخاصة، حسب إحصائيات تلك الجامعات.

4-3 عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة الدراسة على مرحلتين: الأولى اختار عشوائياً خمس جامعات رسمية(الأردنية، واليرموك، والعلوم والتكنولوجيا، وآل البيت، ومؤتة)، وخمس جامعات خاصة(العلوم التطبيقية، وعمان العربية للدراسات العليا، والزيتونة ، وإربد الأهلية، وفيلادلفيا). حيث بلغ عدد القادة الأكاديميين في هذه الجامعات(738) قائداً أكاديمياً، وبلغ عدد القادة الإداريين فيها (344) قائداً إدارياً.

وفي المرحلة الثانية تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من القادة الأكاديميين في الجامعات الخمس الرسمية، والجامعات الخمس الخاصة، والجدول(4-1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من القادة الأكاديميين الذين أجابوا على أداة الدراسة.

الجدول(4-1)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة من القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة

الرتبة الأكاديمية	الإحصائي	الجامعة		الكلي
		رسمية	خاصة	
أستاذ	التكرار	75	43	118
	النسبة المئوية	20.2	11.6	31.8
أستاذ مشارك	التكرار	97	34	131
	النسبة المئوية	26.1	9.2	35.3
أستاذ مساعد	التكرار	77	45	122
	النسبة المئوية	20.8	12.1	32.9
الكلي	التكرار	249	122	371
	النسبة المئوية	67.1	32.9	100.0

كما تم في المرحلة الثانية توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من القادة الإداريين في الجامعات الخمس الرسمية، والجامعات الخمس الخاصة، والجدول(4-2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من القادة الإداريين الذين أجابوا على أداة الدراسة.

الجدول(4-2)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة من القادة الإداريين في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة

المؤهل العلمي	**الإحصائي**	**الجامعة**		**الكلي**
		رسمية	**خاصة**	
بكالوريوس	التكرار	73	31	104
	النسبة المئوية	40.6	17.2	57.8
ماجستير	التكرار	16	17	33
	النسبة المئوية	8.9	9.4	18.3
دكتوراه	التكرار	28	15	43
	النسبة المئوية	15.6	8.3	23.9
الكلي	التكرار	117	63	180
	النسبة المئوية	65.0	35.0	100.0

4-5- طرق جمع البيانات:

أ- وسائل جمع البيانات الثانوية:

جرى الحصول على البيانات الثانوية بمراجعة الباحث للأدبيات من كتب ودوريات، وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

ب- وسائل جمع البيانات الأولية:

اعتمد الباحث في جمع البيانات الأولية بالاستبانة والمقابلة، وذلك كما يأتي:

1. الاستبانة:

التعرف إلى درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة أعدّ الباحث استبانة تكونت بصورتها الأولية من (75) فقرة، توزعت على سبعة مجالات هي: مجال القيم، ومجال الرسالة والرؤية المستقبلية، ومجال الأهداف الاستراتيجية، ومجال البرامج والخطط الدراسية، ومجال البحث العلمي والدراسات العليا، ومجال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، ومجال الاهتمام بالطلبة. واعتمد الباحث في بناء أداة الدراسة على الأدب النظري والدراسات السابقة، والخطة الاستراتيجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن، وبعض الخطط الاستراتيجية لبعض الجامعات الأردنية. واستُخدام التدريج الخماسي(كبيرة جداً وأعطيت 5 درجات، وكبيرة وأعطيت 4 درجات، ومتوسطة وأعطيت 3 درجات، وقليلة وأعطيت درجتين، وقليلة جداً وأعطيت درجة واحدة).

2. المقابلة:

للتعرف إلى الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، أجريت مقابلات مع(30) قائداً أكاديمياً من الجامعات الرسمية والخاصة، وقد تركزت هذه المقابلات على طرح سؤال مفتوح على القادة الأكاديميين

هو:" ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظرك"؟.

6-4 الاختبارات الخاصة بالاستبانة:

أ- صدق الأداة: Instrument Validity

للتحقق من صدق أداة الدراسة، عُرضت على عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية، والجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وذلك لقراءة فقرات أداة الدراسة، وإبداء ملاحظاتهم عليها من حيث:

1. مدى مناسبة الفقرات لما وضعت له.
2. دقة الصياغة اللغوية للفقرات.
3. مدى انتماء الفقرات لمجالاتها.
4. حذف غير المناسب من الفقرات.
5. اقتراح مجالات أو فقرات مناسبة.
6. أي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة.

وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين وتوجيهاتهم، من حيث حذف بعض الفقرات المكررة، وتعديل صياغة بعض الفقرات، ونقل بعضها الآخر إلى مجالات أخرى، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من(70) فقرة، والملحق(1) يبين الاستبانة بصورتها النهائية.

ب- ثبات أداة الدراسة: Instrument Reliability

للتحقق من ثبات أداة الدراسة جرى تطبيقها وإعادة تطبيقها على عينة عشوائية تكونت من (25) قائداً أكاديمياً وقائداً إدارياً، من خارج عينة الدراسة، وبفارق أسبوعين بين التطبيق

الأول والثاني. وحُسب معامل ارتباط بيرسون، ومعامل كرونبـــاخ ألفـــا للاتـــساق الـــداخلي لمجالات الدراسة والأداة عامة. والجدول(4-3) يوضح ذلك.

الجدول (4-3)

معامل ارتباط بيرسون ومعامل الاتساق الداخلي(كرونباخ ألفا) للمجالات والأداة عامة

مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية ومجالاته	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
القيم	0.87	0.83	8
الرؤية والرسالة المستقبلية	0.80	0.85	11
الأهداف الإستراتيجية	0.79	0.86	15
البرامج والخطط الدراسية	0.88	0.83	7
البحث العلمي	0.81	0.87	10
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	0.80	0.88	12
الاهتمام بالطلبة	0.89	0.76	7
الكلي للأداة	0.83	0.96	70

4-7 متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة وهي:

- المسمى الوظيفي: قائد أكاديمي، قائد إداري.
- الرتبة الأكاديمية: أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد.
- نوع الجامعة:رسمية، خاصة.
- المؤهل العلمي: بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه.

ب- المتغيرات التابعة وهي:

- درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية.
- صعوبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية.

4-8 المعيار الإحصائي:

اعتمد الباحث المعيار الإحصائي الآتي لتفسير استجابات أفراد الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية، كما يأتي:

- 1.00-1.49 بدرجة قليلة جداً.
- 1.50-2.49 بدرجة قليلة.
- 2.50-3.49 بدرجة متوسطة.
- 3.50-4.49 بدرجة كبيرة.
- 4.50-5.00 بدرجة كبيرة جداً.

4-9 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استُخدمت التحليلات الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثالث حسبت النسب المئوية للمستجيبين من القادة الأكاديميين والقادة الإداريين ضمن كل فئة من فئات تدريج ليكرت الخماسي، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها، وفقرات كل مجال من مجالات الدراسة.
2. للإجابة عن السؤال الثاني، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وأجري أيضاً تحليل التباين (Univariate ANOVA) على درجة التطبيق الكلية وفقاً لمتغيري الدراسة

المستقلين (الرتبة الأكاديمية والجامعة)، واستخدم كذلك اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروقات بين المتوسطات الحسابية المتعلقة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفقاً لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية). وحسبت العلاقات الارتباطية الخطية لمجالات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر القادة الأكاديميين، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية بين مجالات التخطيط الاستراتيجي وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وأجري تحليل التباين المتعدد على مجالات التخطيط الاستراتيجي وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة).

3. للإجابة عن السؤال الرابع حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات التخطيط الاستراتيجي وفقاً لمتغيري الدارسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وحسبت العلاقات الارتباطية الخطية بين مجالات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر القادة الإداريين، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية بين مجالات التخطيط الاستراتيجي وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين(المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وأجري تحليل التباين المتعدد على مجالات التخطيط الاستراتيجي وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين، واتبع ذلك استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروقات بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة (الرؤية والرسالة المستقبلية، والبرامج والخطط الدراسية، والبحث العلمي)، وفقاً لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (المؤهل العلمي).

4. للإجابة عن السؤال الخامس، حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأداة الدراسة(درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي) وفقاً لمتغير الدارسة المستقل طبيعة القائد (أكاديمي، إداري)، وأجري اختبار t لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الدراسة المستقل طبيعة القائد (أكاديمي، إداري)، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة، وفقاً لمتغير الدارسة المستقل طبيعة القائد (أكاديمي، إداري)، وحسبت العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية وفقاً لمتغير الدراسة المستقل طبيعة القائد (أكاديمي، إداري)، ثم اتبع بتحليل التباين المتعدد.

5. للإجابة عن السؤال السادس حسبت التكرارات والنسب المئوية للمقابلات التي أجريت مع عينة من القادة الأكاديميين في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين في ضوء بعض المتغيرات، وهدفت الدراسة أيضاً إلى تعرف الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين.

5-1 نتائج السؤال الأول: ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين؟"؛

نظراً لاشتمال السؤال على جانبين؛ الأوّل منهما: يتناول الكلي للأداة ومجالات الأداة، والآخر منهما: يتناول فقرات مجالات أداة الدراسة؛ فقد تمت تجزئة نتائجه إلى جزأين على النحو الآتي:

أ. **فيما يخص أداة الدراسة ومجالاتها من وجهة نظر القادة الأكاديميين:**

حسبت النسب المئوية للمستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن كل فئة من فئات تدريج ليكرت الخماسي، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها مع مراعاة ترتيب مجالات أداة الدراسة ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما في الجدول (5-4).

الجدول (5-4)

النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها من وجهة نظر القادة الأكاديميين مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

رقم المجال	الرتبة	مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية ومجالاته	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5	1	البحث العلمي	36.5	18.4	32.2	9.3	3.6	2.250	0.76
7	2	الاهتمام بالطلبة	36.9	24.3	25.6	8.2	4.9	2.200	0.74
6	3	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	40.5	24.6	23.8	7.6	3.6	2.092	0.74
3	4	الأهداف الاستراتيجية	41.6	18.5	31.3	6.7	1.9	2.087	0.59
4	5	البرامج والخطط الدراسية	41.1	19.7	30.8	7.0	1.4	2.079	0.74
1	6	القيم	44.1	26.2	22.6	5.4	1.7	1.944	0.69
2	7	الرؤية والرسالة المستقبلية	44.4	25.3	25.5	4.1	0.8	1.916	0.60
		الكلي للأداة	40.9	22.2	27.6	6.9	2.5	2.078	0.57

يلاحظ من الجدول (5-4)، أن الكلي للأداة جاء ضمن درجة تطبيق (قليلة) بمتوسط حسابي مقداره (2.078) وبواقع ما نسبته (63.1%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج، وقد جاءت مجالات أداة الدراسة على الترتيب الآتي:

1. جاء مجال البحث العلمي في المرتبة الأولى، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (54.9%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.
2. جاء مجال الاهتمام بالطلبة في المرتبة الثانية، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (61.2%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

3. جاء مجال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس في المرتبة الثالثة، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (65.1%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.
4. جاء مجال الأهداف الاستراتيجية في المرتبة الرابعة، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (60.1%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.
5. جاء مجال البرامج والخطط الدراسية في المرتبة الخامسة، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (60.8%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.
6. جاء مجال القيم في المرتبة السادسة، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (70.3%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.
7. جاء مجال الرؤية والرسالة المستقبلية في المرتبة السابعة، ضمن درجة تطبيق (قليلة) بواقع ما نسبته (69.7%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

ب. فيما يخص فقرات مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين:

حسبت النسب المئوية للمستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن كل فئة من فئات تدريج ليكرت الخماسي، وحسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات أداة الدراسة كلٍّ على حدةٍ مع مراعاة ترتيب فقرات مجالات أداة الدراسة ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، وذلك كما في الجدول (5-5).

الجدول (5-5)

النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات أداة الدراسة كل على حدةٍ من وجهة نظر القادة الأكاديميين مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

ل	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	8	1	تحقيق تكافؤ الفرص	39.4	22.9	24.3	10.5	3.0	2.148	1.14
	6	2	العمل بروح الفريق الواحد	40.2	28.3	21.8	6.7	3.0	2.040	1.08
	4	3	الشفافية والموضوعية في اتخاذ القرارات	43.9	20.5	27.5	6.2	1.9	2.016	1.07
	3	4	التركيز على الإبداع والابتكار والتميز	39.4	28.8	25.1	5.9	0.8	2.000	0.98
	7	5	التطوير والتحسين المستمر في مجالات التعليم	45.8	24.3	22.6	5.1	2.2	1.935	1.04
	2	6	ترسيخ المواطنة الصالحة	49.1	26.1	21.0	2.2	1.6	1.811	0.95
	5	7	استثمار التكنولوجيا بالشكل المناسب	49.9	25.6	19.9	3.8	0.8	1.801	0.94
	1	8	خدمة المجتمع المحلي	45.0	33.2	18.9	3.0	0.0	1.798	0.85
	18	1	مواكبة التطور في أساليب الإدارة الحديثة	38.3	23.2	30.7	6.5	1.3	2.094	1.03
ة	13	2	التميز في خدمة المستفيدين	39.6	25.3	27.5	6.2	1.3	2.043	1.02
ية	12	3	تطوير أسس القبول ومعاييره	43.4	19.9	29.4	5.9	1.3	2.019	1.04
	15	4	ترسيخ رسالة الجامعة بكسب ثقة المجتمع المحلي	44.2	24.8	28.0	2.2	0.8	1.906	0.94
	10	5	الريادة في تأهيل الخريجين لسوق العمل	46.6	20.8	29.4	2.7	0.5	1.898	0.95
	19	6	التركيز على جودة الأداء	44.5	28.3	21.8	4.0	1.3	1.895	0.97
	14	7	ترسيخ رسالة الجامعة بكسب ثقة الطلبة في الجامعة	42.0	29.6	25.3	3.0	0.0	1.892	0.88
	17	8	مواكبة التطور في أساليب التعليم الحديثة	45.8	24.5	25.6	3.2	0.8	1.887	0.95
	9	9	الريادة في تقديم الخدمات التعليمية	44.7	30.2	22.4	2.7	0.0	1.830	0.87
	16	10	ترسيخ رسالة الجامعة من خلال كسب ثقة سوق العمل	48.2	25.6	22.4	3.2	0.5	1.822	0.92
	11	11	تحديث الخطط والبرامج الدراسية	50.4	26.1	17.8	5.1	0.5	1.792	0.95
جية	32	1	تعميم استعمال اللغة العربية لغة علمية وتعليمية في مراحل التعليم العالي	29.9	13.5	39.1	12.1	5.4	2.496	1.19
	33	2	تشجيع التأليف العلمي باللغة العربية والترجمة منها وإليها	33.7	16.2	28.0	15.6	6.5	2.450	1.28

ل	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	31	3	تطوير قاعدة بيانات متكاملة وشاملة عن قطاع التعليم العالي في الأردن	31.5	16.4	41.8	8.1	2.2	2.329	1.07
	30	4	توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز	38.3	11.3	38.5	9.7	2.2	2.261	1.13
	23	5	دراسة حاجات سوق العمل المتغيرة بحيث تتناسب وحاجات المجتمع	38.0	15.6	39.9	5.9	0.5	2.154	1.02
	27	6	حفز الطلبة على العمل في مهن ترتفع قيمتها المضافة باستمرار	37.5	18.3	37.2	5.7	1.3	2.151	1.04
	34	7	تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وبخاصة البحث العلمي التطبيقي الموجّه لخدمة المجتمع وتنميته	42.9	16.7	32.9	4.9	2.7	2.078	1.09
	25	8	توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي	44.2	23.7	25.3	5.1	1.6	1.962	1.02
	29	9	رعاية النهج الديمقراطي وتعزيزه بما يضمن حرية العمل الأكاديمي	46.9	21.0	23.7	6.2	2.2	1.957	1.07
	20	10	تنمية الموارد البشرية داخل الجامعة وتدريبها	42.9	23.7	28.8	4.0	0.5	1.957	0.96
	24	11	تنمية التواصل العلمي بين الجامعة وباقي الجامعات المحلية والدولية	46.1	20.2	27.5	4.9	1.3	1.951	1.03
	26	12	رفد سوق العمل بالتخصصات التي يحتاجها	47.7	19.4	25.3	6.5	1.1	1.938	1.04
	21	13	تطوير سياسات واستراتيجيات العمل بما يرفع من مستوى أداء الجامعة	47.7	15.6	32.9	3.8	0.0	1.927	0.98
	22	14	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال داخل الجامعة وخارجها	43.7	27.0	25.1	4.3	0.0	1.900	0.92
	28	15	إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة التي تلبي حاجات سوق العمل	53.4	19.4	23.2	3.2	0.8	1.787	0.96
	39	1	التركيز في الخطط الدراسية على تنمية مهارات التحليل والتفكير الناقد وحل المشكلات	38.5	17.0	33.2	10.0	1.3	2.186	1.10

ل	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	35	2	الدراسة الدورية لاحتياجات سوق العمل من القوى البشرية ومواءمتها من الكفاءات الموجودة في الجامعة	38.0	15.6	38.5	7.0	0.8	2.170	1.05
	37	3	تطوير البرامج الحالية لتلبية حاجات سوق العمل المحلي والإقليمي من الإفراد الأكفياء	37.2	22.9	30.7	7.8	1.3	2.132	1.05
	41	4	تطبيق معايير الاعتماد الدولية في البرامج الأكاديمية في الجامعة	38.0	25.6	27.2	7.0	2.2	2.097	1.06
	36	5	طرح برامج أكاديمية تلبي احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي	41.8	16.4	33.7	7.3	0.8	2.089	1.06
	40	6	المراجعة الجذرية للبرامج والخطط الدراسية لمعالجة مواطن الضعف والخلل	42.0	19.9	29.6	7.0	1.3	2.057	1.06
	38	7	تطوير المناهج الدراسية بشكل مستمر بما يواكب مستجدات التكنولوجيا ودمجها في العملية التعليمية	52.3	20.2	22.4	3.2	1.9	1.822	1.01
	50	1	تسويق نتائج البحوث العلمية والدراسات محلياً وخارجياً	21.8	11.9	41.2	16.4	8.6	2.782	1.21
	46	2	توفير الدعم المادي اللازم للأبحاث	32.9	19.1	32.6	11.9	3.5	2.340	1.15
	47	3	إنشاء مركز لإدارة تمويل البرامج البحثية ودعمها	37.5	15.4	32.9	9.2	5.1	2.291	1.20
	51	4	تفعيل دور صندوق البحث العلمي لتحقيق أهدافه	39.6	16.2	31.0	7.8	5.4	2.232	1.21
	45	5	توجيه البحوث العلمية بما يخدم احتياجات القطاعين العام والخاص	37.2	19.9	32.9	6.7	3.2	2.189	1.11
	49	6	تشجيع البحث العلمي المشترك بين تخصصات الهيئة التدريسية المختلفة	36.9	22.4	28.6	10.0	2.2	2.181	1.10
	43	7	إنشاء قاعدة بيانات توفر معلومات عن أوجه الدعم والتمويل في الأردن	41.0	13.2	35.0	8.9	1.9	2.175	1.12
	48	8	تشجيع البحث العلمي المنشور في مجلات علمية عالمية مرموقة مع إعطاء الحوافز اللازمة لذلك	41.0	21.6	24.8	9.4	3.2	2.124	1.15
	44	9	تفعيل دور المكتبة الإلكترونية لتبادل الأبحاث بين الجامعة والجهات المعنية كافة بالبحث العلمي	36.1	28.8	25.9	7.8	1.3	2.094	1.02

ل	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج:					الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
				قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً		
	42	10	دراسة متطلبات التنمية المستدامة بالاتصال بالمؤسسات والهيئات للتعرف إلى احتياجاتهم في مجالات البحث العلمي	41.5	15.1	37.2	4.9	1.3	2.094	1.05
	57	1	إطلاع أعضاء هيئة التدريس على سياسات واستراتيجيات الجامعة باستمرار	35.8	19.4	29.1	12.1	3.5	2.280	1.17
	59	2	إتاحة فرص التفرع العلمي لأعضاء هيئة التدريس	34.8	31.0	19.7	6.5	8.1	2.221	1.22
	62	3	تشجيع العمل الجماعي بين أعضاء هيئة التدريس في العمل البحثي	37.2	19.7	31.5	8.4	3.2	2.208	1.13
	54	4	توفير الأمن الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية	37.2	24.8	24.3	8.9	4.9	2.194	1.17
	60	5	وضع نظام لتأهيل أعضاء هيئة التدريس في التخصصات كافة بما يتوافق والتطورات التكنولوجية الحديثة	40.2	18.3	28.8	9.7	3.0	2.170	1.15
	53	6	تعظيم الإفادة من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات المتميزة	41.5	22.1	24.0	8.4	4.0	2.113	1.16
	52	7	الاحتفاظ بأعضاء هيئة التدريس من ذوي المعارف المتميزة	42.6	21.3	23.2	8.6	4.3	2.108	1.18
	63	8	ضمان الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس	39.9	26.7	22.1	9.2	2.2	2.070	1.09
	61	9	فتح المجال أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات المحلية والدولية	37.5	30.2	25.3	3.2	3.8	2.057	1.05
	56	10	اختيار أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمعايير التميز والكفاءة	43.4	24.3	20.5	8.6	3.2	2.040	1.13
	55	11	التعامل مع أعضاء هيئة التدريس على أساس الثقة	45.0	25.3	24.5	3.5	1.6	1.914	0.99
	58	12	تكليف أعضاء هيئة التدريس بتدريس المساقات المناسبة لتخصصاتهم	50.7	31.8	12.1	4.3	1.1	1.733	0.91
	67	1	اعتماد مقاييس وامتحانات خاصة لقبول الطلبة (TOEFL, GRE)	29.1	19.7	27.5	11.6	12.1	2.580	1.34
	70	2	دعم الطلبة المبدعين في الأنشطة اللامنهجية	31.3	27.2	26.7	10.0	4.9	2.299	1.15

ل	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	69	3	التوسع في برامج الجرايات لطلبة الدراسات العليا	36.4	20.8	26.7	11.1	5.1	2.278	1.21
	64	4	مراعاة تناسب أعداد الطلبة المقبولين في كل برنامج مع الطاقة الاستيعابية للبرنامج	38.0	20.8	28.6	7.0	5.7	2.216	1.19
	68	5	دعم الطلبة المتميزين في أثناء دراستهم الأكاديمية عن طريق الدعم المالي والمعنوي بأشكاله المختلف	37.2	32.9	20.2	7.8	1.9	2.043	1.03
	65	6	استقطاب الطلبة عير الأردنيين في التخصصات المختلفة	41.0	29.4	20.2	6.7	2.7	2.008	1.06
	66	7	تسهيل انتقال الطلبة بين التخصصات في ضوء طاقة الأقسام الاستيعابية	45.6	19.1	29.6	3.5	2.2	1.976	1.04

يلاحظ من الجدول (5-5) ، أن نتائج مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين كانت على النحو الآتي:

1. فيما يخص مجال (القيم): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-8) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.798-2.148) مرتبة تنازلياً.
2. فيما يخص مجال (الرؤية والرسالة المستقبلية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-11) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.792-2.094) مرتبة تنازلياً.
3. فيما يخص مجال (الأهداف الاستراتيجية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-15) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.787-2.496) مرتبة تنازلياً.

4. فيما يخص مجال (البرامج والخطط الدراسية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-7) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.822-2.186) مرتبة تنازلياً.

5. فيما يخص مجال (البحث العلمي): صُنِّفت فقرات المجال ضمن درجتي تطبيق، وذلك على النحو الآتي:

أ. ضمن درجة تطبيق (متوسطة): على الفقرة ذات الرتبة (1)؛ التي نصت على: "تسويق نتائج البحوث العلمية والدراسات محلياً وخارجياً" بوسط حسابي مقداره (2.782).

ب. ضمن درجة تطبيق (قليلة): على الفقرات ذوات الرتب (2-10) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (2.094-2.340) مرتبة تنازلياً.

6. فيما يخص مجال (الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-12) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.733-2.280) مرتبة تنازلياً.

7. فيما يخص مجال (الاهتمام بالطلبة): صُنِّفت فقرات المجال ضمن درجتي تطبيق، وذلك على النحو الآتي:

أ. ضمن درجة تطبيق (متوسطة): على الفقرة ذات الرتبة (1)؛ التي نصت على: "اعتماد مقاييس وامتحانات خاصة لقبول الطلبة (TOEFL, GRE)" بوسط حسابي مقداره (2.580).

ب. ضمن درجة تطبيق (قليلة): على الفقرات ذوات الرتب (2-7) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.976-2.299) مرتبة تنازلياً.

5-2 نتائج السؤال الثاني: هل توجد فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين تعزى لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية والجامعة)؟"

نظراً لاشتمال السؤال على جانبين؛ الأوّل منهما: يتناول الكلي لأداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، والآخر منهما: يتناول مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)؛ فقد تمت تجزئة نتائجه إلى جزأين على النحو الآتي:

أ. فيما يخص أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة):

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة لأداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدارسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجـــدول (5-6).

الجدول (5-6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأداة الدراسة الكلية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

الرتبة الأكاديمية	نوع الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أستاذ	رسمية	2.005	0.43
	خاصة	1.897	0.37
	الكلي	1.965	0.41
أستاذ مشارك	رسمية	2.168	0.55
	خاصة	2.104	0.43
	الكلي	2.151	0.52
أستاذ مساعد	رسمية	2.154	0.77
	خاصة	2.032	0.64
	الكلي	2.109	0.72
الكلي	رسمية	2.115	0.60
	خاصة	2.004	0.50
	الكلي	2.078	0.57

يلاحظ من الجدول (5-6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية ناتجة عن اختلاف مستويات متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة). وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية آنفة الذكر، أجري تحليل التباين ثنائي التفاعل (2 WAY INTERACTION ANOVA) على الكلي لأداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-7).

الجدول (5-7)

نتائج تحليل التباين ثنائي التفاعل على أداة الدراسة الكلية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	2.011	2	1.006	**3.121**	0.045
الجامعة	0.779	1	0.779	2.418	0.121
الرتبة الأكاديمية*الجامعة	0.048	2	0.024	0.074	0.929
الخطأ	117.606	365	0.322		
الكلي	120.777	370			

يتبين من الجدول (5-7) وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية تعزى لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية). ولكون متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية) هو متغير متعدد المستويات، فقد استخدم اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروقات البينية للمتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية، وفقاً لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية)، وذلك كما في الجدول (5-8).

الجدول (5-8)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة على أداة الدراسة الكلية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

الرتبة الأكاديمية		أستاذ	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك
Scheffe	المتوسط الحسابي	1.965	2.109	2.151
أستاذ	1.965			
أستاذ مساعد	2.109	0.144		
أستاذ مشارك	2.151	**0.186**	0.042	

يتضح من الجدول (5-8)، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين الرتبتين الأكاديميتين (أستاذ مشارك، أستاذ) لحساب القادة الأكاديميين من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك) على حساب نظرائهم من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ).

ويتبين من الجدول (5-8) أيضاً عدم وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية، يعزى لكلٍّ من: متغير الدراسة المستقل (نوع الجامعة) والتفاعل بين متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة).

ب. فيما يخص مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة):

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدارسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-9).

الجدول (5-9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

مجالات مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية	الرتبة الأكاديمية	نوع الجامعة				الكلي	
		رسمية		خاصة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيم	أستاذ	1.983	0.54	1.860	0.51	1.939	0.53
	أستاذ مشارك	1.964	0.72	1.960	0.51	1.963	0.67
	أستاذ مساعد	1.935	0.93	1.917	0.66	1.928	0.84
	الكلي	1.961	0.74	1.909	0.57	1.944	0.69
الرؤية والرسالة المستقبلية	أستاذ	2.019	0.55	1.772	0.38	1.929	0.51
	أستاذ مشارك	2.000	0.61	1.912	0.49	1.977	0.58
	أستاذ مساعد	1.810	0.70	1.887	0.69	1.838	0.70

مجالات مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية	الرتبة الأكاديمية	نوع الجامعة				الكلي	
		رسمية		خاصة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	الكلي	**1.947**	0.63	1.853	0.54	1.916	0.60
الأهداف الاستراتيجية	أستاذ	2.057	0.47	1.868	0.45	1.988	0.47
	أستاذ مشارك	2.197	0.62	2.063	0.46	2.162	0.59
	أستاذ مساعد	2.165	0.71	1.993	0.62	2.101	0.68
	الكلي	**2.145**	0.61	1.968	0.53	2.087	0.59
البرامج والخطط الدراسية	أستاذ	2.034	0.61	1.817	0.45	1.955	0.56
	أستاذ مشارك	2.218	0.66	2.092	0.69	2.185	0.67
	أستاذ مساعد	2.239	0.98	1.819	0.75	2.084	0.92
	الكلي	2.169	0.76	1.895	0.65	2.079	0.74
البحث العلمي	أستاذ	2.064	0.52	2.107	0.55	2.080	0.53
	أستاذ مشارك	2.301	0.66	2.394	0.80	2.325	0.70
	أستاذ مساعد	2.431	1.01	2.169	0.84	2.334	0.95
	الكلي	2.270	0.76	2.210	0.74	2.250	0.76
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	أستاذ	1.878	0.53	1.975	0.41	1.913	0.49
	أستاذ مشارك	2.172	0.72	2.152	0.61	2.167	0.69
	أستاذ مساعد	2.186	0.98	2.185	0.85	2.186	0.93
	الكلي	2.088	0.77	2.102	0.66	2.092	0.74
الاهتمام بالطلبة	أستاذ	1.998	0.57	1.841	0.48	1.941	0.54
	أستاذ مشارك	2.359	0.74	2.172	0.50	2.311	0.69
	أستاذ مساعد	2.390	0.96	2.232	0.75	2.331	0.89
	الكلي	**2.260**	0.79	2.077	0.62	2.200	0.74

يلاحظ من الجدول (5-9) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة ناتجة عن اختلاف مستويات متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة). ولتحديد أي نوع من تحليل التباين (Univariate ANOVA أم MANOVA) توجب على الباحث إجراؤه؛ فقد حسبت العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett

للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية، وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-10).

الجدول (5-10)

العلاقات الارتباطية بين مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين، ونتائج اختبار Bartlett لها وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

العلاقة الارتباطية	القيم	الرؤية والرسالة المستقبلية	الأهداف الاستراتيجية	البرامج والخطط الدراسية	البحث العلمي	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	الاهتمام بالطلبة
القيم	1						
الرؤية والرسالة المستقبلية	**0.746**	1					
الأهداف الاستراتيجية	**0.646**	**0.740**	1				
البرامج والخطط الدراسية	**0.590**	**0.554**	**0.767**	1			
البحث العلمي	**0.580**	**0.513**	**0.765**	**0.727**	1		
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	**0.550**	**0.478**	**0.694**	**0.687**	**0.799**	1	
الاهتمام بالطلبة	**0.422**	**0.408**	**0.630**	**0.650**	**0.685**	**0.740**	1

Bartlett's Test of Sphericity	**نسبة الأرجحية**	**كا^2 التقريبية**	**درجة الحرية**	**الدلالة الإحصائية**
	0.000	**2110.313**	27	0.000

يتضح من الجدول (5-10)، وجود تناسب جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين عناصر مصفوفة بواقي التباينات المصاحبة، وبين عناصر مصفوفة الوحدة، مما أفاد بجوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين. وبهذا توجب إجراء تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-11).

الجدول (5-11)

نتائج تحليل التباين المتعدد على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	Wilks' Lambda	0.917	**2.260**	14	718	0.005
نوع الجامعة	Hotelling's Trace	0.091	**4.666**	7	359	0.000
الرتبة الأكاديمية*نوع الجامعة	Wilks' Lambda	0.934	**1.777**	14	718	0.038

يتبين من الجدول (5-11)، وجود أثر جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) لكلٍّ من متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما على مجالات أداة الدراسة مجتمعة. ولتبيان على أي مجال من مجالات أداة الدراسة كان أثرُ متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، فقد أجري تحليل التباين (ANOVA) على مجالات أداة الدراسة كلٍّ على حدة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-12).

الجدول (5-12)

نتائج تحليل التباين على مجالات أداة الدراسة كلٍّ على حدةٍ من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
الرتبة الأكاديمية	القيم	0.100	2	0.050	0.104	0.901
	الرؤية والرسالة المستقبلية	0.618	2	0.309	0.862	0.423
	الأهداف الاستراتيجية	1.559	2	0.779	2.283	0.103
	البرامج والخطط الدراسية	2.762	2	1.381	2.638	0.073
	البحث العلمي	4.183	2	2.091	**3.738**	0.025
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	4.490	2	2.245	**4.212**	0.016
	الاهتمام بالطلبة	10.033	2	5.017	**9.663**	0.000
نوع الجامعة	القيم	0.190	1	0.190	0.396	0.530
	الرؤية والرسالة المستقبلية	0.602	1	0.602	1.680	0.196
	الأهداف الاستراتيجية	2.192	1	2.192	**6.422**	0.012
	البرامج والخطط الدراسية	5.218	1	5.218	**9.966**	0.002
	البحث العلمي	0.143	1	0.143	0.255	0.614
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	0.052	1	0.052	0.098	0.755
	الاهتمام بالطلبة	2.264	1	2.264	**4.362**	0.037
الرتبة الأكاديمية*نوع الجامعة	القيم	0.226	2	0.113	0.235	0.791
	الرؤية والرسالة المستقبلية	1.469	2	0.734	2.051	0.130
	الأهداف الاستراتيجية	0.041	2	0.021	0.060	0.942
	البرامج والخطط الدراسية	1.235	2	0.618	1.180	0.309
	البحث العلمي	2.031	2	1.016	1.815	0.164
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	0.211	2	0.106	0.198	0.820
	الاهتمام بالطلبة	0.015	2	0.007	0.014	0.986
الخطأ	القيم	175.432	365	0.481		
	الرؤية والرسالة المستقبلية	130.686	365	0.358		
	الأهداف الاستراتيجية	124.572	365	0.341		
	البرامج والخطط الدراسية	191.101	365	0.524		
	البحث العلمي	204.211	365	0.559		
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	194.555	365	0.533		
	الاهتمام بالطلبة	189.491	365	0.519		
الكلي	القيم	175.935	370			
	الرؤية والرسالة المستقبلية	133.973	370			
	الأهداف الاستراتيجية	128.746	370			
	البرامج والخطط الدراسية	201.096	370			
	البحث العلمي	211.467	370			
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	200.401	370			
	الاهتمام بالطلبة	203.407	370			

يتضح من الجدول (5-12)، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بمجالات أداة الدراسة (الأهداف الاستراتيجية، البرامج والخطط الدراسية، الاهتمام بالطلبة) يعزى لاختلاف مستويي متغير الدراسة المستقل (نوع الجامعة)؛ لحساب القادة الأكاديميين العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية على حساب نظرائهم العاملين في الجامعات الأردنية الخاصة كما هو مبين في الجدول (5-9).

ويتبين من الجدول (5-12) أيضاً، وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة (البحث العلمي، الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، الاهتمام بالطلبة) تعزى لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية)؛ ولكون متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية) هو متغير متعدد المستويات، فقد استخدم اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروقات البينية للمتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة (البحث العلمي، الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، والاهتمام بالطلبة) وفقاً لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (الرتبة الأكاديمية)، وذلك كما في الجدول (5-13).

الجدول (5-13)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية، نوع الجامعة)

المجال	**الرتبة الأكاديمية**		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
البحث العلمي	Scheffe	المتوسط الحسابي	2.080	2.325	2.334
	أستاذ	2.080			
	أستاذ مشارك	2.325	**0.246**		
	أستاذ مساعد	2.334	**0.255**	0.009	
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	**الرتبة الأكاديمية**		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
	Scheffe	المتوسط الحسابي	1.913	2.167	2.186
	أستاذ	1.913			
	أستاذ مشارك	2.167	**0.254**		
	أستاذ مساعد	2.186	**0.273**	0.019	
الاهتمام بالطلبة	**الرتبة الأكاديمية**		أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد
	Scheffe	المتوسط الحسابي	1.941	2.311	2.331
	أستاذ	1.941			
	أستاذ مشارك	2.311	**0.370**		
	أستاذ مساعد	2.331	**0.391**	0.021	

يتضح من الجدول (5-13)، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المرتبة الأولى: بين الرتبتين الأكاديميتين (أستاذ مساعد وأستاذ) لحساب القادة الأكاديميين من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد)، على حساب نظرائهم من ذوي الرتبة الأكاديمية، (أستاذ)، وفي المرتبة الثانية: بين الرتبتين الأكاديميتين (أستاذ مشارك وأستاذ) لحساب القادة الأكاديميين من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، على حساب نظرائهم من ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ) بالنسبة لمجالات أداة الدراسة (البحث العلمي، والاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، والاهتمام بالطلبة).

ويتبين أنه على الرغم من وجود أثر جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) لتفاعل متغيري الدراسة المستقلين (الرتبة الأكاديمية ونوع الجامعة) على مجالات أداة الدراسة مجتمعة كما هو مبين في الجدول (5-11)، إلاّ أنه لم ترصد تلك الفروق الجوهرية المزعومة في الجدول (5-12)، وذلك نظراً لوجود علاقات ارتباطية خطية بينية معتبرة بين مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الأكاديميين.(Pedhazur, 1997).

3-5 نتائج السؤال الثالث: ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الإداريين فيها؟

نظراً لاشتمال السؤال على جانبين؛ الأوّل منهما: يتناول أداة الدراسة الكلية ومجالاتها ، والآخر منهما: يتناول فقرات مجالات أداة الدراسة؛ فقد تمت تجزئة نتائجه إلى جزأين على النحو الآتي:

أ. فيما يخص أداة الدراسة ومجالاتها من وجهة نظر القادة الإداريين:

حسبت النسب المئوية للمستجيبين من القادة الإداريين ضمن كل فئة من فئات تدريج ليكرت الخماسي، وحسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها مع مراعاة ترتيب مجالات أداة الدراسة ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية، وذلك كما في الجدول (5-14).

الجدول (5-14)

النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة الدراسة ومجالاتها من وجهة نظر القادة الإداريين مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

رقم لمجال	الرتبة	مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية ومجالاته	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5	1	البحث العلمي	38.7	17.9	33.1	8.3	2.0	2.171	0.75
7	2	الاهتمام بالطلبة	37.0	30.2	22.9	6.8	3.0	2.087	0.65
4	3	البرامج والخطط الدراسية	46.7	16.4	32.0	4.2	0.6	1.956	0.71
3	4	الأهداف الاستراتيجية	45.5	20.9	28.5	3.8	1.3	1.946	0.61
6	5	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	46.1	24.8	22.6	4.4	2.1	1.918	0.64
2	6	الرؤية والرسالة المستقبلية	49.0	26.3	21.7	2.4	0.7	1.793	0.56
1	7	القيم	49.4	27.2	19.7	3.3	0.6	1.785	0.58
		الكلي للأداة	44.9	23.2	25.8	4.6	1.5	1.946	0.50

يلاحظ من الجدول (5-14)، أن الكلي للأداة جاء ضمن درجة تطبيق (قليلة) بمتوسط حسابي مقداره (1.946)، وبواقع ما نسبته (68.1%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج، وقد جاءت مجالات أداة الدراسة على الترتيب الآتي:

1. جاء مجال البحث العلمي في المرتبة الأولى ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (56.6%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين. ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

2. جاء مجال الاهتمام بالطلبة في المرتبة الثانية ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (67.2%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

3. جاء مجال البرامج والخطط الدراسية في المرتبة الثالثة ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (63.1%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

4. جاء مجال الأهداف الاستراتيجية في المرتبة الرابعة ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (66.4%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

5. جاء مجال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس في المرتبة الخامسة ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (70.9%) من مجمل المستجيبين من القادة الأكاديميين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

6. جاء مجال الرؤية والرسالة المستقبلية في المرتبة السادسة ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (75.3%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

7. جاء مجال القيم في المرتبة السابعة ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بواقع ما نسبته (76.6%) من مجمل المستجيبين من القادة الإداريين ضمن أدنى فئتين من فئات التدريج.

ب. فيما يخص فقرات مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين:

حسبت النسب المئوية للمستجيبين من القادة الإداريين ضمن كل فئة من فئات تدريج ليكرت الخماسي، وحسبت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات أداة الدراسة كلٍّ على حدة مع مراعاة ترتيب فقرات مجالات أداة الدراسة ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية، وذلك كما في الجدول (5-15)

الجدول (5-15)

النسب المئوية للمستجيبين ضمن فئات التدريج الخماسي والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجالات أداة الدراسة كل على حدةٍ من وجهة نظر القادة الإداريين مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

جال	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	6	1	العمل بروح الفريق الواحد	46.7	21.1	23.9	7.2	1.1	1.950	1.05
	8	2	تحقيق تكافؤ الفرص	52.8	13.3	28.3	3.9	1.7	1.883	1.05
	3	3	التركيز على الإبداع والابتكار والتميز	47.8	27.2	16.7	8.3	0.0	1.856	0.98
	2	4	ترسيخ المواطنة الصالحة	32.8	49.4	17.8	0.0	0.0	1.850	0.70
	7	5	التطوير والتحسين المستمر في مجالات التعليم	46.7	27.8	25.0	0.6	0.0	1.794	0.84
	4	6	الشفافية والموضوعية في اتخاذ القرارات	58.3	18.3	18.3	3.3	1.7	1.717	0.99
	5	7	استثمار التكنولوجيا بالشكل المناسب	57.2	22.2	17.8	2.8	0.0	1.661	0.87
	1	8	خدمة المجتمع المحلي	52.8	37.8	9.4	0.0	0.0	1.567	0.66
ة	18	1	مواكبة التطور في أساليب الإدارة الحديثة	41.7	26.1	26.1	2.8	3.3	2.000	1.05
سالة	19	2	التركيز على جودة الأداء	41.1	32.2	21.7	3.3	1.7	1.922	0.95
قبلية	17	3	مواكبة التطور في أساليب التعليم الحديثة	45.0	26.1	25.6	3.3	0.0	1.872	0.91
	12	4	تطوير أسس القبول ومعاييره	48.9	22.8	24.4	1.7	2.2	1.856	0.99
	13	5	التميز في خدمة المستفيدين	48.3	23.9	22.2	5.6	0.0	1.850	0.95
	11	6	تحديث الخطط والبرامج الدراسية	48.3	26.1	22.8	2.8	0.0	1.800	0.89
	10	7	الريادة في تأهيل الخريجين لسوق العمل	53.9	22.8	21.1	2.2	0.0	1.717	0.87
	9	8	الريادة في تقديم الخدمات التعليمية	46.1	37.8	15.6	0.6	0.0	1.706	0.75
	16	9	ترسيخ رسالة الجامعة من خلال كسب ثقة سوق العمل	55.0	21.7	23.3	0.0	0.0	1.683	0.83
	14	10	ترسيخ رسالة الجامعة من خلال كسب ثقة الطلبة في الجامعة	55.6	24.4	18.3	1.7	0.0	1.661	0.83
	15	11	ترسيخ رسالة الجامعة من خلال كسب ثقة المجتمع المحلي	55.6	25.0	17.2	2.2	0.0	1.661	0.84
ف	31	1	تطوير قاعدة بيانات متكاملة وشاملة عن قطاع التعليم العالي في الأردن	35.0	12.2	40.0	12.8	0.0	2.306	1.08
اتيجية	33	2	تشجيع التأليف العلمي باللغة العربية والترجمة منها وإليها	30.0	26.1	35.6	5.6	2.8	2.250	1.04
	32	3	تعميم استعمال اللغة العربية لغة علمية وتعليمية في مراحل التعليم العالي	35.0	21.1	33.3	7.8	2.8	2.222	1.10
	30	4	توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز	38.3	14.4	42.2	2.8	2.2	2.161	1.05

جال	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	34	5	تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وبخاصة البحث العلمي التطبيقي الموجّه لخدمة المجتمع وتنميته	42.2	23.3	28.3	3.9	2.2	2.006	1.03
	23	6	دراسة حاجات سوق العمل المتغيرة بحيث تتناسب مع حاجات المجتمع	47.2	16.1	27.2	8.3	1.1	2.000	1.09
	27	7	حفز الطلبة على العمل في مهن ترتفع قيمتها المضافة باستمرار	48.3	18.9	28.3	2.8	1.7	1.906	1.01
	21	8	تطوير سياسات واستراتيجيات العمل بما يرفع من مستوى أداء الجامعة	48.3	19.4	30.0	0.6	1.7	1.878	0.97
	26	9	رفد سوق العمل بالتخصصات؛ التي يحتاجها	49.4	21.1	24.4	3.3	1.7	1.867	1.01
	20	10	تنمية وتدريب الموارد البشرية داخل الجامعة	51.1	19.4	23.3	3.9	2.2	1.867	1.04
	29	11	رعاية النهج الديمقراطي وتعزيزه بما يضمن حرية العمل الأكاديمي	47.2	27.2	25.0	0.6	0.0	1.789	0.84
	22	12	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال داخل الجامعة وخارجها	53.3	21.1	22.8	1.1	1.7	1.767	0.95
	28	13	إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة؛ التي تلبي حاجات سوق العمل	51.7	22.2	23.9	2.2	0.0	1.767	0.89
	25	14	توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي	48.3	28.9	22.8	0.0	0.0	1.744	0.81
	24	15	تنمية التواصل العلمي بين الجامعة وباقي الجامعات المحلية والدولية	56.7	22.2	20.0	1.1	0.0	1.656	0.83
ج لط مية	35	1	الدراسة الدورية لاحتياجات سوق العمل من القوى البشرية ومواءمتها من الكفاءات الموجودة في الجامعة	40.0	14.4	37.2	6.1	2.2	2.161	1.09
	39	2	التركيز في الخطط الدراسية على تنمية مهارات التحليل والتفكير الناقد وحل المشكلات	40.6	19.4	34.4	5.6	0.0	2.050	0.99
	38	3	تطوير المناهج الدراسية بشكل مستمر بما يواكب مستجدات التكنولوجيا ودمجها في العملية التعليمية	46.7	16.1	31.1	6.1	0.0	1.967	1.01
	36	4	طرح برامج أكاديمية تلبي احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي	47.2	17.2	30.0	3.3	2.2	1.961	1.05
	40	5	المراجعة الجذرية للبرامج والخطط الدراسية لمعالجة مواطن الضعف والخلل	47.8	13.3	36.1	2.8	0.0	1.939	0.98
	41	6	تطبيق معايير الاعتماد الدولية في البرامج الأكاديمية في الجامعة	50.0	18.9	28.3	2.8	0.0	1.839	0.93
	37	7	تطوير البرامج الحالية لتلبية حاجات سوق العمل المحلي والإقليمي من الإفراد الأكفياء	55.0	15.6	26.7	2.8	0.0	1.772	0.94
حث لمي	50	1	تسويق نتائج البحوث العلمية والدراسات محلياً وخارجياً	36.7	8.9	36.7	15.0	2.8	2.383	1.20
	47	2	إنشاء مركز لإدارة تمويل البرامج البحثية ودعمها	32.8	15.6	36.1	12.2	3.3	2.378	1.16
	46	3	توفير الدعم المادي اللازم للأبحاث	35.0	20.6	30.0	8.3	6.1	2.300	1.20
	43	4	إنشاء قاعدة بيانات توفر معلومات عن أوجه الدعم والتمويل في الأردن	43.3	7.2	36.7	10.0	2.8	2.217	1.19
	45	5	توجيه البحوث العلمية بما يخدم احتياجات القطاعين العام والخاص	38.3	17.8	33.9	8.9	1.1	2.167	1.08
	51	6	تفعيل دور صندوق البحث العلمي لتحقيق أهدافه	36.1	21.7	35.6	5.0	1.7	2.144	1.03
	42	7	دراسة متطلبات التنمية المستدامة من خلال الاتصال بالمؤسسات والهيئات للتعرف على احتياجاتهم في مجالات البحث العلمي	38.3	21.1	35.6	4.4	0.6	2.078	0.98
	49	8	تشجيع البحث العلمي المشترك بين مختلف تخصصات الهيئة التدريسية	41.1	22.8	25.0	11.1	0.0	2.061	1.05
	44	9	تفعيل دور المكتبة الإلكترونية لتبادل الأبحاث بين الجامعة وكافة الجهات المعنية بالبحث العلمي	40.6	21.7	32.2	3.9	1.7	2.044	1.02
	48	10	تشجيع البحث العلمي المنشور في مجلات علمية عالمية مرموقة مع إعطاء الحوافز اللازمة لذلك	44.4	21.7	29.4	4.4	0.0	1.939	0.96

جال	رقم الفقرة	الرتبة	مضمون الفقرة	النسب المئوية للمستجيبين ضمن كل فئة من فئات التدريج: قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تمام	54	1	توفير الأمن الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية	34.4	23.9	26.1	13.9	1.7	2.244	1.12
ضاء	52	2	الاحتفاظ بأعضاء هيئة التدريس من ذوي المعارف المتميزة	36.1	30.6	27.8	1.1	4.4	2.072	1.04
يئة ريس	60	3	وضع نظام لتأهيل أعضاء هيئة التدريس في كافة التخصصات بما يتوافق مع التطورات التكنولوجية الحديثة	38.9	22.8	31.1	7.2	0.0	2.067	0.99
	57	4	إطلاع أعضاء هيئة التدريس على سياسات واستراتيجيات الجامعة باستمرار	43.9	17.8	31.1	5.6	1.7	2.033	1.06
	53	5	تعظيم الإفادة من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات المتميزة	39.4	27.2	28.3	2.2	2.8	2.017	1.01
	62	6	تشجيع العمل الجماعي بين أعضاء هيئة التدريس في العمل البحثي	43.3	20.6	30.0	5.0	1.1	2.000	1.02
	56	7	اختيار أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمعايير التميز والكفاءة	43.9	27.2	20.6	3.3	5.0	1.983	1.11
	55	8	التعامل مع أعضاء هيئة التدريس على أساس الثقة	45.0	27.2	24.4	1.7	1.7	1.878	0.95
	61	9	فتح المجال أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات المحلية والدولية	54.4	20.6	20.0	3.3	1.7	1.772	0.99
	63	10	ضمان الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس	58.9	24.4	9.4	5.6	1.7	1.667	0.97
	59	11	إتاحة فرص التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس	62.2	21.7	8.3	3.9	3.9	1.656	1.05
	58	12	تكليف أعضاء هيئة التدريس بتدريس المساقات المناسبة لتخصصاتهم	52.2	33.3	13.9	0.6	0.0	1.628	0.74
ام	67	1	اعتماد مقاييس وامتحانات خاصة لقبول الطلبة (TOEFL, GRE)	26.1	28.9	23.9	10.6	10.6	2.506	1.28
ة	69	2	التوسع في برامج الجرايات لطلبة الدراسات العليا	31.1	39.4	15.6	8.9	5.0	2.172	1.12
	68	3	دعم الطلبة المتميزين أثناء دراستهم الأكاديمية عن طريق الدعم المالي والمعنوي بأشكاله المختلف	25.6	39.4	31.1	1.1	2.8	2.161	0.92
	70	4	دعم الطلبة المبدعين في الأنشطة اللامنهجية	32.8	36.7	20.6	8.9	1.1	2.089	0.99
	64	5	مراعاة تناسب أعداد الطلبة المقبولين في كل برنامج مع الطاقة الاستيعابية للبرنامج	45.6	25.0	23.3	5.6	0.6	1.906	0.98
	66	6	تسهيل انتقال الطلبة بين التخصصات في ضوء طاقة الأقسام الاستيعابية	50.0	16.7	27.8	5.6	0.0	1.889	1.00
	65	7	استقطاب الطلبة غير الأردنيين في مختلف التخصصات	47.8	25.6	18.3	7.2	1.1	1.883	1.02

يلاحظ من الجدول (5-15)، أن نتائج مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين كانت على النحو الآتي:

1. فيما يخص مجال (القيم): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-8) ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.567-1.950) مرتبة تنازلياً.
2. فيما يخص مجال (الرؤية والرسالة المستقبلية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-11) ضمن درجة تطبيق (قليلة) بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.661-2.000) مرتبة تنازلياً.

3. فيما يخص مجال (الأهداف الاستراتيجية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-15) ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.656-2.306) مرتبة تنازلياً.

4. فيما يخص مجال (البرامج والخطط الدراسية): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-7) ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.772-2.161) مرتبة تنازلياً.

5. فيما يخص مجال (البحث العلمي): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-10) ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.939-2.383) مرتبة تنازلياً.

6. فيما يخص مجال (الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس): صُنِّفت فقرات المجال ذوات الرتب (1-12) ضمن درجة تطبيق (قليلة)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.628-2.244) مرتبة تنازلياً.

7. فيما يخص مجال (الاهتمام بالطلبة): صُنِّفت فقرات المجال ضمن درجتي تطبيق، وذلك على النحو الآتي:

أ. ضمن درجة تطبيق (متوسطة): على الفقرة ذات الرتبة (1)؛ التي نصت على: "اعتماد مقاييس وامتحانات خاصة لقبول الطلبة (TOEFL, GRE)"، بوسط حسابي مقداره (2.506).

ب. ضمن درجة تطبيق (قليلة): على الفقرات ذوات الرتب (2-7)، بأوساط حسابية تراوحت ما بين (1.883-2.172) مرتبة تنازلياً.

4-5 نتائج السؤال الرابع: هل توجد فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الإداريين تعزى لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)؟"

نظراً لاشتمال السؤال على جانبين؛ الأوّل منهما: يتناول أداة الدراسة الكلية وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، والآخر منهما: يتناول مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)؛ فقد تمت تجزئة نتائجه إلى جزأين على النحو الآتي:

أ. فيما يخص أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (العلمي ونوع الجامعة):

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأداة الدراسة الكلية وفقاً لمتغيري الدارسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-16).

الجدول (5-16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأداة الدراسة الكلية من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

المؤهل العلمي	نوع الجامعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	رسمية	1.986	0.656
	خاصة	1.952	0.40
	الكلي	1.976	0.59
ماجستير	رسمية	2.019	0.51
	خاصة	1.674	0.12
	الكلي	1.841	0.40
دكتوراه	رسمية	1.949	0.35
	خاصة	1.959	0.27
	الكلي	1.953	0.32
الكلي	رسمية	1.982	0.57
	خاصة	1.879	0.33
	الكلي	1.946	0.50

يلاحظ من الجدول (5-16)، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية ناتجة عن اختلاف مستويات متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة). وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية آنفة الذكر، أجري تحليل التباين ثنائي التفاعل (2 WAY INTERACTION ANOVA)، على الكلي لأداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-17).

الجدول (5-17)

نتائج تحليل التباين على الكلي لأداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين

وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	0.372	2	0.186	0.733	0.482
نوع الجامعة	0.507	1	0.507	1.999	0.159
المؤهل العلمي* نوع الجامعة	0.699	2	0.349	1.379	0.255
الخطأ	44.107	174	0.253		
الكلي	45.573	179			

يتبين من الجدول (5-17)، عدم وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة الكلية تعزى لاختلاف مستويات متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة) والتفاعل بينهما.

ب. فيما يخص مجالات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة):

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغيري الدارسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-18).

الجدول (5-18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

مجالات مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية	المؤهل العلمي	نوع الجامعة				الكلي	
		رسمية		خاصة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيم	بكالوريوس	1.943	0.70	1.665	0.37	1.861	0.63
	ماجستير	1.914	0.66	1.485	0.43	1.693	0.59
	دكتوراه	1.772	0.39	1.483	0.36	1.672	0.40
	الكلي	1.899	0.63	1.573	0.39	1.785	0.58
الرؤية والرسالة المستقبلية	بكالوريوس	1.974	0.67	1.824	0.56	1.929	0.64
	ماجستير	1.801	0.43	1.497	0.27	1.645	0.38
	دكتوراه	1.510	0.10	1.709	0.50	1.579	0.32
	الكلي	1.839	0.58	1.709	0.50	1.793	0.56
الأهداف الاستراتيجية	بكالوريوس	1.995	0.72	2.022	0.54	2.003	0.67
	ماجستير	2.013	0.59	1.510	0.26	1.754	0.51
	دكتوراه	2.005	0.54	1.862	0.42	1.955	0.50
	الكلي	1.999	0.66	1.846	0.50	1.946	0.61
البرامج والخطط الدراسية	بكالوريوس	2.010	0.79	1.926	0.57	1.985	0.73
	ماجستير	1.991	0.94	1.412	0.13	1.693	0.71
	دكتوراه	1.918	0.58	2.400	0.55	2.086	0.61
	الكلي	1.985	0.76	1.900	0.60	1.956	0.71
البحث العلمي	بكالوريوس	1.971	0.82	2.077	0.57	2.003	0.76
	ماجستير	2.244	0.96	2.441	0.63	2.345	0.80
	دكتوراه	2.375	0.68	2.573	0.35	2.444	0.59
	الكلي	2.105	0.83	2.294	0.58	2.171	0.75
الاهتمام بأعضاء	بكالوريوس	1.961	0.79	1.989	0.59	1.970	0.74
	ماجستير	1.964	0.53	1.593	0.12	1.773	0.42

مجالات مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية	المؤهل العلمي	نوع الجامعة				الكلي	
		رسمية		خاصة			
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
هيئة	دكتوراه	1.899	0.51	1.917	0.47	1.905	0.49
التدريس	الكلي	1.947	0.70	1.865	0.50	1.918	0.64
الاهتمام بالطلبة	بكالوريوس	2.080	0.74	2.115	0.73	2.091	0.73
	ماجستير	2.295	0.71	1.824	0.25	2.052	0.57
	دكتوراه	2.235	0.47	1.857	0.50	2.103	0.51
	الكلي	2.147	0.68	1.975	0.59	2.087	0.65

يلاحظ من الجدول (5-18)، وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة ناتجة عن اختلاف مستويات متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة). ولتحديد أيُّ نوع من تحليل التباين (Univariate ANOVA) أم (MANOVA) توجب على الباحث إجراؤه، فقد حسبت العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett؛ للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-19).

الجدول (5-19)

العلاقات الارتباطية بين مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين، ونتائج اختبار Bartlett لها وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

العلاقة الارتباطية	القيم	الرؤية والرسالة المستقبلية	الأهداف الاستراتيجية	البرامج والخطط الدراسية	البحث العلمي	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	الاهتمام بالطلبة
القيم	1						
الرؤية والرسالة المستقبلية	**0.72**	1					
الأهداف الاستراتيجية	**0.74**	**0.69**	1				
البرامج والخطط الدراسية	**0.56**	**0.60**	**0.77**	1			
البحث العلمي	**0.48**	**0.38**	**0.65**	**0.57**	1		
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	**0.68**	**0.55**	**0.63**	**0.49**	**0.58**	1	
الاهتمام بالطلبة	**0.30**	**0.33**	**0.36**	**0.32**	**0.42**	**0.51**	1

Bartlett's Test of Sphericity	نسبة الأرجحية	كا^2 التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
	0.000	**841.255**	27	0.000

يتضح من الجدول (5-19)، وجود تناسب جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين عناصر مصفوفة بواقي التباينات المصاحبة، وبين عناصر مصفوفة الوحدة، مما أفاد بجوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين. وبهذا توجب إجراء تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على مجالات أداة الدارسة وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-20).

الجدول (5-20)

نتائج تحليل التباين المتعدد على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين

وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	Wilks' Lambda	0.649	**5.792**	14	336	0.000
نوع الجامعة	Hotelling's Trace	0.330	**7.911**	7	168	0.000
المؤهل العلمي*نوع الجامعة	Wilks' Lambda	0.737	**3.965**	14	336	0.000

يتبين من الجدول (5-20)، وجود أثر جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) لكلٍّ من متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة) على مجالات أداة الدراسة مجتمعة، ولتبيان على أي مجال من مجالات أداة الدراسة كان أثرُ متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة). فقد أجري تحليل التباين (ANOVA) على مجالات أداة الدراسة كلٍّ على انفراد وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الجدول (5-21).

الجدول (5-21)

نتائج تحليل التباين على مجالات أداة الدراسة كلٍّ على حدةٍ من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
المؤهل العلمي	القيم	0.906	2	0.453	1.438	0.240
	الرؤية والرسالة المستقبلية	2.930	2	1.465	**5.157**	0.007
	الأهداف الاستراتيجية	1.459	2	0.729	2.038	0.133
	البرامج والخطط الدراسية	3.760	2	1.880	**4.035**	0.019
	البحث العلمي	6.292	2	3.146	**5.878**	0.003
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	0.932	2	0.466	1.152	0.318
	الاهتمام بالطلبة	0.086	2	0.043	0.102	0.903
الجامعة	القيم	3.678	1	3.678	**11.670**	0.001
	الرؤية والرسالة المستقبلية	0.240	1	0.240	0.844	0.360
	الأهداف الاستراتيجية	1.417	1	1.417	**3.962**	0.048
	البرامج والخطط الدراسية	0.122	1	0.122	0.261	0.610
	البحث العلمي	0.934	1	0.934	1.746	0.188
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	0.390	1	0.390	0.965	0.327
	الاهتمام بالطلبة	2.455	1	2.455	**5.829**	0.017
المؤهل العلمي*نوع الجامعة	القيم	0.142	2	0.071	0.226	0.798
	الرؤية والرسالة المستقبلية	1.271	2	0.635	2.237	0.110
	الأهداف الاستراتيجية	1.681	2	0.841	2.350	0.098
	البرامج والخطط الدراسية	5.094	2	2.547	**5.467**	0.005
	البحث العلمي	0.083	2	0.041	0.077	0.925
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	1.022	2	0.511	1.263	0.285
	الاهتمام بالطلبة	2.082	2	1.041	2.472	0.087
الخطأ	القيم	54.842	174	0.315		
	الرؤية والرسالة المستقبلية	49.426	174	0.284		
	الأهداف الاستراتيجية	62.255	174	0.358		
	البرامج والخطط الدراسية	81.069	174	0.466		
	البحث العلمي	93.126	174	0.535		
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	70.403	174	0.405		
	الاهتمام بالطلبة	73.291	174	0.421		
الكلي	القيم	60.283	179			
	الرؤية والرسالة المستقبلية	55.683	179			
	الأهداف الاستراتيجية	66.111	179			
	البرامج والخطط الدراسية	89.359	179			
	البحث العلمي	101.230	179			
	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	72.534	179			
	الاهتمام بالطلبة	76.592	179			

يتضح من الجدول (5-21)، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بمجالات أداة الدراسة (القيم، والأهداف الاستراتيجية، والاهتمام بالطلبة)، يعزى لاختلاف مستويي متغير الدراسة المستقل (نوع الجامعة)؛ لحساب القادة الإداريين العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية على حساب نظرائهم العاملين في الجامعات الأردنية الخاصة، كما هو مبين في الجدول (5-18).

ويتبين من الجدول (5-21) وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة (الرؤية والرسالة المستقبلية، والبرامج والخطط الدراسية، والبحث العلمي)، تعزى لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (المؤهل العلمي). ولكون متغير الدراسة المستقل (المؤهل العلمي) هو متغير متعدد المستويات، فقد استخدم اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة للكشف عن جوهرية الفروقات البينية للمتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة (الرؤية والرسالة المستقبلية، البرامج والخطط الدراسية، البحث العلمي)، وفقاً لاختلاف مستويات متغير الدراسة المستقل (المؤهل العلمي)، وذلك كما في الجدول (5-22).

الجدول (5-22)

نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية المتعددة على مجالات أداة الدراسة من وجهة نظر القادة الإداريين وفقاً لمتغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي، نوع الجامعة)

الرؤية	**المؤهل العلمي**		دكتوراه	ماجستير	بكالوريوس
والرسالة	Scheffe	المتوسط الحسابي	1.579	1.645	1.929
المستقبلية	دكتوراه	1.579			
	ماجستير	1.645	0.065		
	بكالوريوس	1.929	**0.350**	**0.285**	
البرامج	**المؤهل العلمي**		ماجستير	بكالوريوس	دكتوراه
والخطط	Scheffe	المتوسط الحسابي	1.693	1.985	2.086
الدراسية	ماجستير	1.693			
	بكالوريوس	1.985	0.292		
	دكتوراه	2.086	**0.394**	0.101	
البحث	**المؤهل العلمي**		بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
العلمي	Scheffe	المتوسط الحسابي	2.345	2.003	2.444
	بكالوريوس	2.345			
	ماجستير	2.003	0.343		
	دكتوراه	2.444	**0.441**	0.099	

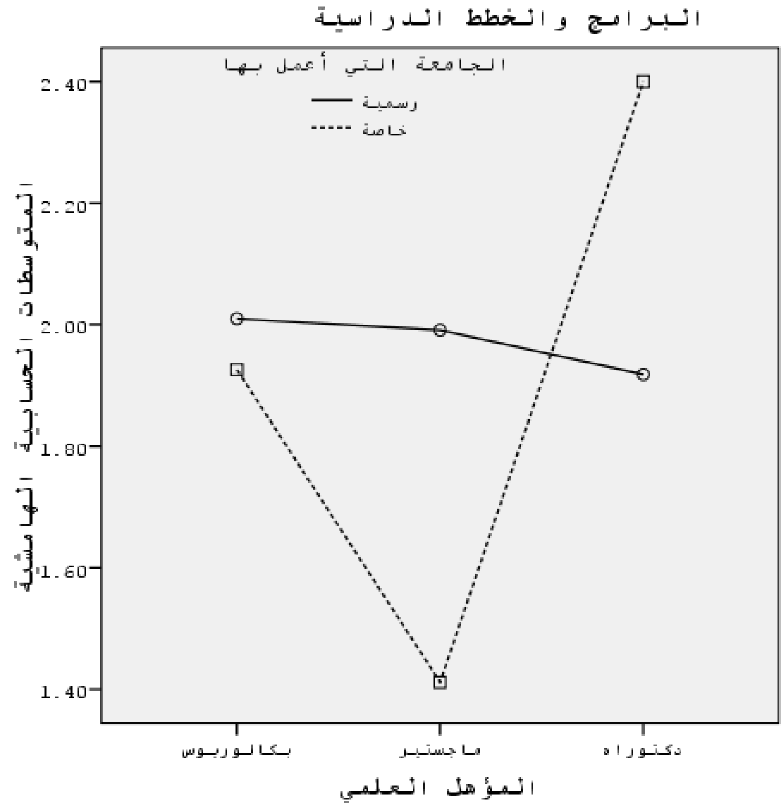
يتضح من الجدول (5-22)، أن النتائج جاءت على النحو الآتي:

1. فيما يخص مجال الرؤية والرسالة المستقبلية: وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) في المرتبة الأولى، بين المؤهلين العلميين (بكالوريوس ودكتوراه)، لحساب القادة الإداريين من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) على حساب نظرائهم من ذوي المؤهل العلمي (دكتوراه). وفي المرتبة الثانية: بين المؤهلين العلميين (بكالوريوس وماجستير)، لحساب القادة الإداريين من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) على حساب نظرائهم من ذوي المؤهل العلمي (ماجستير).

2. فيما يخص مجال البرامج والخطط الدراسية: وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المؤهلين العلميين (دكتوراه وماجستير)، لحساب القادة الإداريين من ذوي المؤهل العلمي (دكتوراه)، على حساب نظرائهم من ذوي المؤهل العلمي (ماجستير).

3. فيما يخص مجال البحث العلمي: وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين المؤهلين العلميين (دكتوراه وبكالوريوس)، لحساب القادة الإداريين من ذوي المؤهل العلمي (دكتوراه)، على حساب نظرائهم من ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس).

وأخيراً يتبين من الجدول (5-21)، وجود فروق جوهرية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α=0.05)، بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجال أداة الدراسة (البرامج والخطط الدراسية)، تعزى لتفاعل مستويات متغيري الدراسة المستقلين (المؤهل العلمي ونوع الجامعة)، وذلك كما في الشكل (5-6).



الشكل(5-6) تفاعل متغيري (المؤهل العلمي والجامعة) من وجهة نظر القادة الإداريين على مجال البرامج والخطط الدراسية

يلاحظ من الشكل (5-6)، أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي لمجال البرامج والخطط الدراسة لدى القادة الإداريين في الجامعات الأردنية الخاصة من حملة المؤهل العلمي (دكتوراه)، هي أعلى منها مما هي لدى نظرائهم من القادة الإداريين العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية من حملة المؤهل العلمي (دكتوراه). وعلى العكس من ذلك فإن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي لمجال البرامج والخطط الدراسة لدى القادة الإداريين في الجامعات الأردنية الخاصة من حملة المؤهل العلمي (ماجستير وبكالوريوس)، هي أدنى منها

مما هي لدى نظرائهم من القادة الإداريين العاملين في الجامعات الأردنية الرسمية من حملة المؤهل العلمي (ماجستير وبكالوريوس).

5-5 نتائج السؤال الخامس: هل توجد فروق جوهرية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة تعزى لمتغير الدراسة المستقل: طبيعة القائد (أكاديمي، إداري)؟"

نظراً لاشتمال السؤال على جانبين، الأوّل منهما: يتناول الكلي لأداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)، والثاني: يتناول مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)؛ فقد جرى تجزئة نتائجه إلى جزأين على النحو الآتي:

أ. فيما يخص أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد):

حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بأداة الدراسة الكلية وفقاً لمتغير الدارسة المستقل (طبيعة القائد)، ثم أجري اختبار t لعينتين مستقلتين وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)، وذلك كما في الجدول (5-23).

الجدول (5-23)

نتائج اختبار t للعينتين المستقلتين على أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)

طبيعة القائد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
أكاديمي	371	2.078	0.571	**2.650**	549	0.008
إداري	180	1.946	0.505			

يتضح من الجدول (5-23)، وجود فرق جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بأداة الدراسة الكلية، يعزى لاختلاف مستويي متغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)، لحساب القادة الأكاديميين على حساب القادة الإداريين.

ب. فيما يخص مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد):

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدارسة المستقل (طبيعة القائد)، وذلك كما في الجدول (5-24).

الجدول (5-24)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)

مجالات مقياس التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية	طبيعة القائد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القيم	أكاديمي	1.944	0.69
	إداري	1.785	0.58
الرؤية والرسالة المستقبلية	أكاديمي	1.916	0.60
	إداري	1.793	0.56
الأهداف الاستراتيجية	أكاديمي	2.087	0.59
	إداري	1.946	0.61
البرامج والخطط الدراسية	أكاديمي	2.079	0.74
	إداري	1.956	0.71
البحث العلمي	أكاديمي	2.250	0.76
	إداري	2.171	0.75
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	أكاديمي	2.092	0.74
	إداري	1.918	0.64
الاهتمام بالطلبة	أكاديمي	2.200	0.74
	إداري	2.087	0.65

يلاحظ من الجدول (5-24) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بمجالات أداة الدراسة ناتجة عن اختلاف مستويي متغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)؛ ولتحديد أيٌّ نوع من تحليل التباين (Univariate ANOVA أم MANOVA) توجب على

الباحث إجراؤه؛ فقد حسبت العلاقات الارتباطية الخطية البينية، لمجالات أداة الدراسة، ثم أُتبعت بإجراء اختبار Bartlett؛ للتحقق من جوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)، وذلك كما في الجدول (5-25).

الجدول (5-25)

العلاقات الارتباطية بين مجالات أداة الدراسة، ونتائج اختبار Bartlett لها وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)

العلاقة الارتباطية	القيم	الرؤية والرسالة المستقبلية	الأهداف الاستراتيجية	البرامج والخطط الدراسية	البحث العلمي	الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	الاهتمام بالطلبة
القيم	1						
الرؤية والرسالة المستقبلية	**0.74**	1					
الأهداف الاستراتيجية	**0.67**	**0.73**	1				
البرامج والخطط الدراسية	**0.58**	**0.57**	**0.77**	1			
البحث العلمي	**0.55**	**0.47**	**0.73**	**0.68**	1		
الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس	**0.59**	**0.50**	**0.68**	**0.63**	**0.73**	1	
الاهتمام بالطلبة	**0.39**	**0.39**	**0.55**	**0.56**	**0.61**	**0.68**	1

Bartlett's Test of Sphericity	**نسبة الأرجحية**	**$كا^2$ التقريبية**	**درجة الحرية**	**الدلالة الإحصائية**
	0.000	**2810.959**	27	0.000

يتضح من الجدول (5-25)، وجود تناسب جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين عناصر مصفوفة بواقي التباينات المصاحبة، وبين عناصر مصفوفة الوحدة، مما أفاد بجوهرية العلاقات الارتباطية الخطية البينية لمجالات أداة الدراسة. وبهذا توجب إجراء تحليل التباين المتعدد (MANOVA) على مجالات أداة الدارسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)، وذلك كما في الجدول (5-26).

الجدول (5-26)

نتائج تحليل التباين المتعدد على مجالات أداة الدراسة وفقاً لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد)

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية
طبيعة القائد	Hotelling's Trace	0.024	1.895	7	543	0.068

يتبين من الجدول (5-26)، عدم وجود أثر جوهري عند مستوى الدلالة (α=0.05) لمتغير الدراسة المستقل (طبيعة القائد) على مجالات أداة الدراسة مجتمعة.

5-6 نتائج السؤال السادس: ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال أجريت مقابلة (30) قائدًا أكاديميًا في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، منهم (18) قائدًا أكاديميًا في الجامعات الخاصة. وقد كان الهدف من هذه المقابلات التعرف إلى أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، إذ جرى طرح سؤال مفتوح على كل قائد أكاديمي، وهو: " ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظرك؟

إجراءات عمل المقابلات:

1. جرى الاتفاق مع عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية على تحديد الوقت المناسب لهم لإجراء المقابلات.
2. أجريت المقابلات بشكل فردي مع كل فرد من أفراد الدراسة، وسجلت استجاباتهم كتابياً.

3. جرى إعطاء كل واحد من أفراد الدراسة الحرية في الإجابة عن سؤال المقابلة، بعد بيان الهدف منه، وأنه فقط لأغراض البحث العلمي.

4. أعطي كل فرد رمزا معيناً تحقيقاً لسرية المعلومات والاستجابات.

5. أعطي كل فرد الحرية في التعبير عن رأيه وبأي لغة يريد.

6. استغرق وقت المقابلة الواحدة ما بين(20-30) دقيقة.

الاعتبارات الضرورية لتحقيق الثبات والموضوعية في المقابلة:

بما أن إجراءات البحث النوعي لا تسير في اتجاه واحد، فهي تأخذ اتجاهات متعددة في آن واحد تدعم نتائج الدراسة، وهذا يتطلب ممارسة التأمل الذاتي في كل مرحلة من مراحل الدراسة، بحيث يتساءل الباحث عن مسار الدراسة، ودرجة التزامه بما يضمن الدقة والأمانة العلمية البحثية. وقد راعى الباحث الاعتبارات المتعلقة بتحقيق معايير الصدق والثبات في الدراسة وكما يأتي:

1. **اعتبارات ما قبل مرحلة جمع البيانات:**

حلل الباحث البيانات النوعية التي حصل عليها من المقابلات أولاً بأول، ثم أجرى بعض التعديلات على طريقة التحليل بناءً على البيانات الكاملة التي حصل عليها، وذلك لإثراء المعلومات. وقد روعيت جوانب في مرحلة ما قبل جمع البيانات ومنها: اختيار الموقع الأمثل لتنفيذ الدراسة، بالاتفاق مع كل فرد مشارك على المكان الذي يناسبه، والوقت الذي يناسبه، مما ساعد في حصوله على معلومات قيمة.

2. **التدقيق من بعض أفراد الدراسة:**

أجري هذا التدقيق بمراجعة الباحث لبعض أفراد الدراسة ومعرفة تعليقاتهم حول بعض نتائج الدراسة، واستشارتهم حول ما يؤديه الباحث من جمع البيانات وتحليلها أولاً بأول.

3. التنويع:

ويعني أن الباحث قابل أعداداً مختلفة من أفراد الدراسة من عمداء الكليات، ورؤساء الأقسام، وقد ساعد هذا التنوع في الحصول على معلومات مفيدة للدراسة.

4. الترميز:

تحقيقاً للموضوعية والسرية أعطي كل مشارك في الدراسة رمزاً خاصاً به، حتى لا يطلع الآخرون على مقابلته ، وكتبت كل مقابلة كما وردت على ألسنة الذين جرت مقابلتهم.

إجراءات تحليل المقابلات:

بعد قراءة المقابلات التي أجراها الباحث مع القادة الأكاديميين، جرى تحليلها للتعرف إلى أبرز الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الرسمية والخاصة، وقد وضعت نتائج المقابلات في جدول خاص، والجدول (5-27) يوضح ذلك.

الجدول رقم (5-27)

التكرارات والنسب المئوية للصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين

الرتبة	نص الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
1	انخفاض معدل التمويل الحكومي للجامعات	29	96.66
2	الروتين والتعقيد الإداري في الجامعة	26	86.66
3	عدم اعتماد معايير التميز والاقتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين	25	83.33
4	مقاومة التعيير من قبل بعض المسؤولين والعاملين في الجامعة	21	70
5	قلة توفر الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها	20	66.66
5	المركزية في صناعة القرارات داخل الجامعة	20	66.66
7	عدم اشتراك أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط الاستراتيجي	17	56.66
8	غموض مفهوم التخطيط الاستراتيجي لدى بعض القادة الأكاديميين والإداريين	16	53.33
9	نقص خبرة المسؤولين عن التخطيط الاستراتيجي بخطواته وأساليبه	14	46.66

الرتبة	نص الاستجابة	التكرار	النسبة المئوية
10	عدم توافر فريق مختص بالتخطيط الاستراتيجي في الجامعة	13	43.33
10	وجود فجوة بين برامج الجامعة ومتطلبات سوق العمل	13	43.33
10	نقص الموارد البشرية المؤهلة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية	13	43.33
13	قلة اعتماد المسؤولين على التكنولوجيا في عملية التخطيط الاستراتيجي	14	43.33
14	قلة توفر البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط الاستراتيجي	12	40
15	قلة إطلاع المسؤولين على تجارب بعض الجامعات المتميزة في مجال التخطيط الاستراتيجي	11	36.66
15	ازدياد أعداد الطلبة الراغبين في الدراسة الجامعية	11	36.66
15	تقادم الأساليب المتبعة في التخطيط الاستراتيجي وعدم مواكبتها للمستجدات الحضارية	11	36.11
18	ضعف مستوى العلاقة بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المدني	9	30
19	اعتقاد بعض المسؤولين أن رسالة الجامعة ورؤيتها هي نجرد شعارات فقط	7	23.33
19	عدم التقييم المستمر لجوانب الخطة الاستراتيجية التي تضعها الجامعة	7	23.33
21	صعوبة تحليل البيئة الخارجية للجامعة	6	20
22	عدم الاعتماد على نموذج واحد للتخطيط الاستراتيجي	3	10

يتبين من الجدول (5-27) أن أبز الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة هي: انخفاض معدل التمويل الحكومي للجامعات، وقد جاءت في المرتبة الأولى، وحصلت على (29) تكرارًا، وبنسبة مئوية مقدارها (96.66%). وجاءت الفقرة التي تنص على: " الروتين والتعقيد الإداري داخل الجامعة "، بالمرتبة الثانية، فقد حصلت على (26) تكرارًا بنسبة مئوية مقدارها (68.66%). ثم جاءت الفقرة: " عدم اعتماد معايير التميز والاقتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين "، بالمرتبة الثالثة، إذ حصلت على (25) تكرارًا، بنسبة مئوية مقدارها (83.33%). وحصلت الفقرة التي تنص على " المركزية في صناعة القرارات داخل الجامعة " على (21) تكرارًا بنسبة مئوية بلغت (70%). في حين أن الفقرة " عدم الاعتماد على نموذج واحد للتخطيط الاستراتيجي " قد حصلت على (3) تكرارات بنسبة مئوية بلغت (10%).

الفصل السادس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومقارنة هذه النتائج بما توصلت إليها الدراسات السابقة. ويتضمن الفصل أيضاً التوصيات التي ابثقت عن تلك النتائج

وستعرض المناقشة بحسب أسئلة الدراسة كما يأتي:

6-1 مناقشة نتائج السؤالين الأول والثالث المتعلقة بدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين؟

أظهرت نتائج الدراسة، أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة قليلة من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها، وهــذا يعنـــي اتفاق وجهتي نظر القادة الأكاديميين والإداريين على أن التخطيط الاستراتيجي في الجامعـــات الرسمية والخاصة ليس ضمن المستوى المرغوب فيه، إذ أن جميـــع مجـــالات أداة الدراســـة حصلت على درجة تطبيق (قليلة). وقد تراوحت استجابات القادة الأكاديميين علـــى مجـــالات الدراسة ما بين (1.92 -2.25) على الترتيب تصاعديًا، في حين كانـــت اســـتجابات القـــادة الإداريين (1.79 – 2.17) على الترتيب تصاعديًا. وجاء مجالا البحـــث العلمـــي والاهتمـــام بالطلبة في المرتبتين الأولى والثانية وبدرجة تطبيق (قليلة).

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود عدد من المعوقات التـــي تحـــول دون تطبيـــق التخطيط الاستراتيجي، بدرجة (كبيرة)، وهذه المعوقات قد ترتبط بالقـــائمين علـــى التخطـــيط الاستراتيجي من حيث ضعف القدرات والمهارات على التخطيط، والتنبؤ بالقضايا المـــستقبلية في الجوانب الاجتماعية والتعليميـــة والاقتـــصادية والـــسياسية، أو أنهـــم ليـــسوا مـــن ذوي

الاختصاص، وقد تكون تلك المعوقات مرتبطة بإعداد الخطط نفسها من حيث قلــة الاعتمــاد على المعلومات والبيانات الصحيحة الوافية، وقلة توافر المرونة في عناصر إعــداد الخطــة، وعدم شمولها لمدخلات النظام التعليمي الجامعي كافة. وقد يرتبط بذلك عدد مــن المــشكلات المرتبطة بالتقويم المستمر للخطط المرسومة.

ولعل المشكلات الإدارية التي تعانيها الجامعات الرسمية والخاصة لها دور كبير فــي مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها، ومن أبرز هذه المشكلات مــا يــرتبط بــالروتين والتعقيد الإداري، وعدم إسناد المهام الإدارية للمختصين الأكفاء، ووجــود الــشللية، وتــأثر القرارات في الجانبين الإداري والأكاديمي بالمصالح الشخصية وغيرها. الأمر الذي انعكــس بالكلية على نتائج التخطيط الاستراتيجي، فهناك عدم مواءمة بين التخصصات التي تطرحهــا الجامعات وبين متطلبات سوق العمل، وفي هذه الحالة يكون التعليم غير جيد، والبحث العلمي يفتقر إلى العلمية، وخصوصاً إذا كان الهدف منه الترقية العلمية فقط.

وتختلف هذه النتيجة عن نتيجة دراسة الدجني (2006) التي أشارت إلى أن (75.89) من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في غزة.

وتختلف عن نتائج دراسة وهبة (2008) التي أشارت إلــى أن الإدارة الإســتراتيجية تطبق في الجامعات الفلسطينية بدرجة مرتفعة.

كما وتختلف عن نتائج دراسة (Schmidtlein and Taylor, 2000) التي أشــارت إلى أن معظم الجامعات الألمانية تمارس التخطيط الاستراتيجي بنسبة متوسطة.

ويتفق التفسير السابق للنتائج مع نتائج دراسة (Cowburn, 2005) التي أشارت إلى وجود عدد من المعوقات التي تؤثر في تطبيق التخطيط الاستراتيجي وهي: عدم وضع خطط واقعية للعمل، وذات أهداف محددة.

وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة (Kasozi, 2005) التي بينت أن أبرز الأمور التي تؤثر في التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي الأوغندي هي: القـرارات الحكوميـة والبرلمانيـة، وتحديات العولمة، وصناع القرار، وضغوطات سوق العمل.

وتتفق كذلك مع نتائج دراسة (Stefan, 2005) التـي بينـت أن أبـرز المعوقـات المرتبطة بتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي هي: المعوقات البشرية، والمؤسسية، والتقنية، ومقاومة التغيير من المسؤولين، وعدم المرونة، وعدم تفويض الصلاحيات، فـضلاً عن المعوقات المالية. كما تتفق النتيجة مع نتيجة دراسة (Richard,2009) والتي بينـت ان مؤسسات التعليم العالي تطبق برامج التقويم لمواجهة معوقات تتمثل في المعوقـات الإداريـة والفنية والمالية.

وينظر إلى الخطط الإستراتيجية التي تضعها الجامعات الأردنية الرسمية والخاصـة، على أنها شكلية فقط من دون الالتزام بتطبيقها وتحقيق أهدافها، فكل جامعة تضع لهـا رؤيـة ورسالة وأهدافاً إستراتجية، ولكن إلى أي مدى حققت هذه الجامعات تلك الـرؤى والرسـائل والأهداف الإستراتيجية. وأن هناك أيضاً برامج وخطط دراسية لم تتغير منذ سنوات طويلـة فهل في هذا تخطيط إستراتيجي فعّال!

وعلى سبيل المثال لا توجد علاقات وثيقة بين الجامعات وبين المجتمع المحلي، علـى الرغم من أن أهم وظائف الجامعات هي خدمة المجتمع المحلي، بإجراء الدراسات والبحوث، لمعالجة المشكلات التي يواجهها، والعمل على تطوير المجتمع. ومما يؤيد ما توصـلت إليـه الدراسة انتشار ظاهرة العنف الجامعي على مستوى الجامعات الرسـمية والخاصـة وبـروز ظاهرة هجرة العقول والكفاءات إلى جامعات أخرى، وبخاصة الجامعات العربية.

2-6 مناقشة نتائج السؤال الثاني المتعلقة بالفروق في استجابات القادة الأكــاديميين فــي الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى الدلالــة (α=0.05) بين متوسطات استجابات القادة الأكاديميين حول تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة تعزى إلى متغير الجامعة.

وهذا يعني أن القادة الأكاديميين من العمداء ورؤساء الأقسام متفقون على أن درجــة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الرسمية والخاصة هي بدرجة قليلة. ولعل اتفــاق القادة في الجامعات الرسمية والخاصة يشير إلى الواقع الفعلي للتطبيق الاستراتيجي فيها، وقد ذكر آنفاً أن تبني الجامعات الرسمية والخاصة للتخطيط الاستراتيجي ليس ظاهرة، بمعنى أنــه غير فعّال وغير محقق لأهدافه. وأكد ذلك القادة الأكاديميون الذين جرت مقابلتهم، إذ أشــاروا إلى وجود العديد من المعوقات التي تقف أمام التخطيط الاستراتيجي في الجامعــات الأردنيــة الرسمية والخاصة وأن مستوى التخطيط الاستراتيجي فيها لم يصل بعد إلى مستوى مرغــوب فيه. وذكر بعض القادة الأكاديميين: " أن التخطيط الاســتراتيجي فــي الجامعــات الأردنيــة صوري، لا يمكنه بوضعه الحالي تحقيق أية ميزة لجامعة أردنية ".

وذكر البعض الآخر أنه لو كان هناك تخطيط إستراتيجي فعّال في الجامعات الأردنية لما كانت تلك الجامعات تعاني من نقص الموارد المالية، ولا ظهرت الفجوة في العلاقة بــين الجامعات والمجتمع المحلي ومؤسساته المدنية...".

في حين أورد بعض القادة أن الجامعات تضع رؤيتها ورسالتها بشكل صــوري مــن دون الالتزام بتطبيقها فعلياً". فلو كان هناك تخطيط استراتيجي فاعل لما وضع كــل أربعــين طالب ماجستير أو دكتوراه في صف واحد.

وبينت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مـستوى الدلالـة (α=0.05) بين متوسطات استجابات القادة الأكـاديميين حـول درجـة تطبيـق التخطـيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، تعزى إلى متغير الرتبـة الأكاديميـة لصالح فئة أستاذ مشارك مقابل أستاذ.

وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراسة وهبة (2008) التي بنيت أن لا توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، في استجابات رؤساء الأقسام حول واقع تطبيق الإدارة الإستراتيجية في بعض الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، بحسب متغيـر الدرجة العلمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن القادة الأكاديميين ذوي الرتب العلمية مـن درجـة أستاذ قد يكونون أكثر إطلاعًا بحكم خبرتهم في مجال التعليم العالي، ولعل هذه الخبرة الطويلة جعلتهم يطلقون حكمًا على تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات، بمتوسط أقل من ذوي الرتب العلمية من درجة أستاذ مشارك. أو أن من هم من درجة أستاذ مشارك أكثر اهتمامـاً بالإجابة على فقرات الاستبانة، لأنهم يتوقعون أن هذا الاهتمام يؤهلهم إلى مرتبة الأسـتاذية، في حين لم يهتم الأستاذ بذلك لأنه حقق هذه الرتبة.

3-6 مناقشة نتائج السؤال الرابع المتعلقة بالفروق في استجابات القادة الإداريـين فـي الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مـستوى الدلالـة (α=0.05)، بين متوسطات استجابات القادة الإداريين في الجامعات الرسمية والخاصة حـول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها، تعزى إلى متغيري الجامعة والمؤهل العلمي.

وهذا يعني أن القادة الإداريين في الجامعات الأردنية الرسـمية والخاصـة، وعلـى اختلاف مؤهلاتهم العلمية (بكالوريوس، وماجستير، ودكتوراه) متفقـون علـى أن التخطـيط الاستراتيجي فيهما يمارس ويطبق بدرجة قليلة على أداة الدراسة عامةً.

وعلى الرغم من اشتراك الجامعات الأردنية سواء أكانت رسمية أم خاصة في القـيم، والرؤية والرسالة، والأهداف الإستراتيجية، إلا أن تلك الجامعـات لا تطبـق هـذه القـضايا بدرجات مرتفعة، ولهذا لم تظهر النتائج المتوقعة للخطط الإستراتيجية التي تتبناها الجامعـات الرسمية والخاصة.

وبما أن تلك الجوانب غير مطبقة بفاعلية، فإن ذلك انعكس سلبًا على بـاقي عناصـر الخطة الإستراتيجية وجوانبها، وبخاصة البرامج والخطط الدراسية، والبحث العلمي والاهتمام بالطلبة وبأعضاء هيئة التدريس.

يعاني البحث العلمي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من مـشكلات عديـدة أهمها: عدم توافر الدعم المادي اللازم، ويترتب على ذلك عدم توجيه البحوث التي تقوم بهـا الجامعات لخدمة القطاعات العامة والخاصة، وعدم تسويق نتائج البحوث العلمية والدراسـات محليًا وعالميًا لضعف نتائجها أو لقلة تلك الأبحاث، أو لأن غرض تلك البحوث هو لغـرض الترقية العلمية ليس إلا.

يزاد على ذلك أن معظم الجامعات الأردنية تتداول البرامج والخطط الدراسية نفـسها، مع اختلافات بسيطة، قد تكون في المسمى فقط. كذلك هنـاك ضـعف فـي المواءمـة بـين التخصص والبرامج التي تطرح مع احتياجات سوق العمل، فضلاً عن أن المناهج الدراسـية تركز في مجملها على مهارات التفكير الدنيا كالحفظ والمعرفـة، ولا تركـز علـى التفكيـر الإبداعي، والتفكير الناقد، وكيفية حل المشكلات.

6-4 مناقشة نتائج السؤال الخامس المتعلقة بالفروق في استجابات القادة الأكاديميين والقادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة حسب متغير طبيعة القائد:

أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بالدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية يعزى إلى متغير (طبيعة القائد) لصالح القادة الأكاديميين. ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن القادة الأكاديميين الأقدر في إعطاء تصور أكثر دقة في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية من نظرائهم القادة الإداريين.

كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05)، بين متوسطات القادة الأكاديميين والقادة الإداريين حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة تعزى إلى متغير (طبيعة القائد).

وتشير هذه النتيجة إلى اتفاق القادة الأكاديميين والقادة الإداريين في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة على أن التخطيط الاستراتيجي غير مطبق بدرجة مرغوب فيها، لأن الواقع الفعلي لتلك الجامعات يشير إلى ذلك، من حيث الاهتمام بالطلبة وبأعضاء هيئة التدريس، وبالبحث العلمي، وبالبرامج والخطط الدراسية. وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود الخبراء والمختصين في التخطيط الاستراتيجي في تلك الجامعات. إذ لا يكفي أن تقوم الجامعة بوضع رسالتها، ورؤيتها، وقيمها، ما لم يطبق ذلك على أرض الواقع. ويتفق هذا التفسير مع ما أشارت إليه دراسة الدجني (2006) بأن أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الإسلامية في غزة يرون وجود ضعف في صياغة بعض جوانب رسالة الجامعة ورؤيتها وأهدافها. وقد تمثل ذلك

في عمومية الرؤية، وضعف استشرافها للمستقبل، وعدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة.

6-5 مناقشة نتائج السؤال السادس المتعلقة بالصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة من وجهة نظر القادة الأكاديميين فيها:

أظهرت نتائج الدراسة وجود عدد من الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، وإن أبرز هذه الصعوبات هي: نقص التمويل الحكومي للجامعات، وعدم اعتماد معايير التميز والاقتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين في الجامعات، والمركزية الإدارية في عملية صناعة القرار والروتين والتعقيد الإداري داخل كليات وأقسام الجامعات، هذا فضلاً عن قلة توفر الكوادر البشرية المؤهلة وذات الخبرات اللازمة للقيام بعملية التخطيط الاستراتيجي، وتحديات سوق العمل، وضعف العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Krimadis, 1997) التي أشارت إلى أن عدم توافر الموازنات المالية تؤثر سلبًا في التخطيط الاستراتيجي في كليات التربية الرياضية داخل الجامعات.

وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة (Kasozi, 2005) التي أشارت إلى أن أبرز معوقات التخطيط الاستراتيجي هي: ضغوطات سوق العمل وتحديات العولمة.

وتتفق هذه النتيجة كذلك مع نتائج دراسة (Stefan, 2005) التي أشارت إلى أن أبرز معوقات التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي هي معوقات بشرية، ومالية، وتقنية، وعدم تفويض الصلاحيات.

وتتفق مع نتائج دراسة العفيف (2005) التي بينت أن أهـم العوامـل المـؤثرة فـي التخطيط الاستراتيجي هي نقص الكفاءات البشرية، ونقص التمويل، ونقص المعلومات، وقدم التشريعات، ونقص التكنولوجيا.

ولعل وجود هذه الصعوبات داخل الإدارة الجامعية أسهم في عدم تحقيـق الجامعـات الرسمية والخاصة لأهدافها، ولهذه الأسباب لم تكن أية جامعة أردنية على سبيل الخـصوص من ضمن أفضل خمسمائة جامعة عالمية.

لقد ذكر بعض القادة الأكاديميين أن الجامعات الأردنية الحكوميـة والخاصـة فيهـا مشكلات عديدة ترتبط بالإدارة الجامعية، وأعضاء هيئة التدريس وغيرها، ومـن أهـم هـذه المشكلات تعيين العديد في مراكز قيادية من دون امتلاكهم للمهارات القيادية، وأن المسؤولين مرتاحون للوضع القائم، فهم لا يرغبون بالتغيير لأنه يتطلب منهم مهام جديدة، وما يؤكد ذلك مقومة التغيير من خلال الكتابة بالصحف والشكوى لأصحاب القرار".

وأورد البعض الآخر من الأكاديميين أنه لا توجد قوانين وتشريعات لتوثيـق العلاقـة بين الجامعة والمجتمع المحلي. أما البحث العلمي فهو مجرد مـسمى فقـط، ولا يوجـد فـي الجامعات الأردنية ما يسمى بالبحث العلمي.

في حين ذكر البعض الآخر من هؤلاء الأكاديميين أن الجامعات الأردنية تعاني مـن مشكلات تؤثر في مستوى أداء العاملين فيها، وتؤثر في نوعية خريجيها، ومـن أهـم هـذه المشكلات عدم تعيين العاملين والإداريين والأكاديميين على وفق الاختصاص، وأن الـروتين والتعقيد الإداري هو سمة بارزة للإدارة الجامعية. فضلاً عن التضخم الإداري الذي تعاني منه الجامعات الرسمية نتيجة التعيينات غير المنطقية، مما يشير إلى وجود الكثير من المـوظفين الذين لا عمل لديهم على حساب موازنة الجامعة.

وقد أشار أحد الأكاديميين إلى: أن الجامعات تفتقر إلى سياسات واضحة، تتعلق بتطوير أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم مهنياً، وإن إجراءات التعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس والإداريين تشوبها المحسوبية والمحاباة. كما أن معظم القرارات في الجامعة مركزية، فبعض رؤساء الجامعات يقررون والأعضاء يجمعون، وهذا يشير إلى ضعف دور مجالس الجامعة، وعدم تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها".

6-6 التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يأتي:

1. توفير الدعم المالي اللازم للجامعات للقيام بمسؤولياتها المرتبطة بالتدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، بما يسهم في بناء خطط إستراتيجية فعالة.
2. ضرورة قيام الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة بالعمل على توفير فريق مختص في التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي.
3. الاستفادة من تجارب الجامعات المتميزة في مجال التخطيط الاستراتيجي، بالاطلاع على تجاربها وتبادل الخبراء والمختصين.
4. قيام المسؤولين عن وضع استراتيجية الجامعات بدراسة الواقع الفعلي للجامعات قبل إعداد الخطة الاستراتيجية وبنائها، وهذا الواقع يتعلق بسوق العمل، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي.
5. العمل على تدريب جميع العاملين في الجامعات وتنميتهم، سواء أكانوا أكاديميين أم إداريين، ليسهموا في بناء تخطيط استراتيجي فعال.

6. ضرورة توعية العاملين في المستويات كافة بأهمية التخطيط الاستراتيجي، ودوره في تطوير الأداء الجامعي.

7. ضرورة اختيار القادة الأكاديميين والقادة الإداريين في الجامعات بناءً على معايير التميز والكفاءة.

8. إجراء بحوث أخرى حول التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية، مقارناً بالتخطيط الاستراتيجي في جامعات عربية أو عالمية، ومقارناً بالتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات الأخرى في الأردن.

9. نقل دور وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من الأداء التقليدي إلى الأداء الاستشرافي الاستراتيجي وذلك بتبني مشروع إطلاق مبادرة بتخصيص جائزة لمؤسسة التعليم العالي الأردنية إسهاماً في حفز هذه الجامعات في تطبيق معايير الجودة والتخطيط الاستراتيجي السليم من خلال عقد مؤتمر وطني لهذه الغاية وتشكيل فريق وطني يعمل على وضع أسس ومعايير هذه الجائزة وإنشاء وحدة في مجلس التعليم العالي تكون مهمتها تنظيم وإدارة شؤون الجائزة.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع باللغة العربية:

1. أبو زيد، ذياب محمود .(2003). **التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاعين العام والخاص، دراسة ميدانية مقارنة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد الأردن.

2. أبو قحف، عبد السلام. (1992). **أساسيات الإدارة الإستراتيجية** (الطبعة الأولى). الإسكندرية:الدار الجامعية.

3. أبو هاشم، محمد خليل .(2007). **واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

4. أحمد، علي الحاج محمد. (1999). **التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد**. ط1،

5. بدران، شبل والدهشان، جمال. (2002). **التجديد في التعليم الجامعي**. القاهرة: دار القباء للنشر والتوزيع.

6. بدرواي، همام زيدان .(1995). التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية: مفهومه وعملياته ومبرراته ومتطلباته، **مجلة دراسات تربوية**، 10(76): 200-278.

7. بني حمدان، خالد. (2007). **الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي (الطبعة الأولى).** عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

8. التل، احمد يوسف. (1998). **التعليم العالي في الأردن (الطبعة الأولـــى)**. عمـــان: الجمعية العلمية الملكية.

9. حسين، حسن. (2002). تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاســتراتيجي فـــي التعلــيم الجامعي المصري، **مجلة التربية المصرية**، 9 (عدد خاص):160- 210

10. الخازندار، جمال .(1999). تأثير العوامل البيئية على التخطيط الاستراتيجي. **مجلـــة الإداري**، 13(47): 205-206.

11. خطاب، عايدة.(1985). **الإدارة والتخطيط الاستراتيجي في قطاع الإعمـــال والخدمات**. عمان: دار الفكر العربي.

12. الخطيب، أحمد ومعايعة، عادل .(2006). **الإدارة الإبداعيـــة للجامعـــات: نمـــاذج حديثة**.(الطبعة الأولى). عمان: جدارا للكتاب العالمي.

13. الخطيب، أحمد.(2001). **الإدارة الجامعية دراسات حديثة**. (الطبعة الأولى). اربـــد: مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع.

14. الخفـــاجي، عبـــاس. (2004). **الإدارة الإســـتراتيجية: المـــدخل والمفـــاهيم والعمليات**(الطبعة الأولى). عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

15. الدجني، إياد علي .(2006). **واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة: فلسطين.

16. الدهدار، مروان .(2005). **واقع التخطيط الاسـتراتيجي لـدى المنظمـات غيـر الحكومية في قطاع غزة**. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

17. زاهر، ضياء الدين. (2000). **جامعتنا العربية في مطلع الألفية الثالثـة، تحـديات وخيارات**. الكويت: كراسات مستقبلية (سلسلة غير دورية).

18. زحلان، انطون. (1990). **احتياجات الوطن العربي المستقبلية من القوى البشرية**. عمان: منتدى الفكر العربي.

19. السالم، مؤيد. (2000). **التكامل بين التخطيط الاستراتيجي والممارسـات الخاصـة بإدارة الموارد البشرية في منظمات الأعمال العربية**. وقائع مـؤتمر إدارة المـوارد البشرية وتحديات القرن الجديد، جامعة اليرموك، اربد، الأردن، 18-20 تموز.

20. السامرائي، نعمان. (2002). **قراءة في النظام العالمي الجديد**. لندن: منشورات دار الحكمة.

21. سعد، غالب.(1998). الإدارة الإستراتيجية. عمان: دار اليـازوري العلميـة للنـشر والتوزيع.

22. سمردلي، مي. (2000). **مشاركة الإدارة الوسـطى فـي إسـتراتيجيات منظمـات الأعمال الأردنية: دراسة استطلاعية تحليلية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعـة اليرموك، إربد: الأردن.

23. السيد، إسماعيل. (1999). **الإدارة الإسـتراتيجية (مفـاهيم وحـالات تطبيقيـة)**. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

24. الشاعر، عربي (2007). **معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

25. الشربيني، الهلالي (1997). **التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي، رؤية مستقبلية**، بحث مقدم في المؤتمر الأول، "اتجاهات التربية وتحديات المستقبل"، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية، اكتوبر، 1997.

26. الشريدة، هيام. (2002). بعض العوامل المؤثرة في مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس عن الخدمات المقدمة لهم في جامعة اليرموك بالمملكة الأردنية الهاشمية. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية الإنسانية**، 14(2): 2-14.

27. الظاهر، نعيم. (2009). **الإدارة الاستراتيجية، المفهوم، الأهمية – التحديات**(الطبعة الاولى). عمان: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

28. العارف، نادية .(2003). **التخطيط الاستراتيجي والعولمة**. القاهرة: الدار الجامعية.

29. عبد الغني، مصطفى. (2009). التصنيف العالمي للجامعات. ورقة عمل مقدمة الى مؤتمر إدارة مشروع "الطرق المؤدية إلى التعليم العالي. جمهورية مصر العربية، جامعة اسوان، شتاء 2009.

30. عبد الفتاح، نبيل. (1994). البعد الاستراتيجي لعملية اتخاذ القرارات. **مجلة الإداري**، 16(25): 159-188.

31. عبيد، نايف. (1997). العولمة والعرب. **المستقبل العربي**. بيروت: منشورات مركز دراسات الوحدة العربية.

32. عدون، ناصر دادي.(2007). الإدارة والتخطيط الاستراتيجي. الجزائر: دار المحمدية للنشر والتوزيع.

33. العفيف، أمجد حسين.(2005). **العوامل المؤثرة على التخطيط الاستراتيجي في الأجهزة الحكومية الأردنية: دراسة ميدانية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

34. عليوة، سيد. (2002). **إعداد خطط العمل**. الاسكندرية: مركز القرار للاستشارات.

35. العمر، خضر. (1998). **أثر التخطيط الاستراتيجي على تطوير خدمات مصرفية جديدة في قطاع المصارف التجارية العاملة في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت. المفرق: الأردن.

36. الغزالي، كرمه. (2000). **التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات العامة الأردنية دراسة ميدانية من وجهة نظر الإدارة العليا**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد: الاردن.

37. غنيم، عثمان. (2008). **التخطيط أسس ومبادئ عامة**(الطبعة الرابعة). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

38. غنيمة، محمد . (2005). **التخطيط التربوي**.(الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

39. الفار، إبراهيم عبد الوكيل .(2000). **تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القـــرن الحادي والعشرين.** القاهرة: دار الفكر العربي

40. القطامين، أحمد. (2002). **التخطيط الاستراتيجي حالات ونماذج تطبيقية.** عمـــان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

41. الكايد، زهير. (1995). **الإدارة الإستراتيجية.** عمان: معهد الإدارة العامة.

42. الكبيسي، عامر. (2008). **التخطيط الاستراتيجي للقيادات التربوية.** مجلـــة جامعـــة نايف العربية للعلوم الأمنية،3(2): 22-60.

43. كوك، ج. لينيث. (1994). **إستراتيجية التخطيط في المنشآت الــصغيرة (موســـى اللوزي، مترجم).** عمان: بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.

44. اللوزي، موسى. (2002). **التنمية الإدارية(الطبعة الأولى).** عمان: دار وائل للنشر

45. ماهر، أحمد. (1999). **التخطيط الاستراتيجي (الطبعة الثانية).** عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع

46. مرسي، محمد.(2002). **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأســـاليب تدريسه.** القاهرة: عالم الكتب الحديث.

47. مركز الخبرات المهنية للإدارة "بيمك". (2000). **مـــنهج الإدارة العليـــا: التخطـــيط الاستراتيجي والتفكير الإبداعي.** القاهرة: دار حورس للنشر والتوزيع.

48. مصطفى، أسامة. (1990). مدى توافر الخصائص التنظيميـــة للبيئـــة الابتكاريـــة. **المجلة العربية التجارية،** 14(3): 71-111

49. الملحم، إبراهيم. (1997). التخطيط الاستراتيجي في القطاع العام وأوجه الاستفادة منه في الأجهزة الأمنية. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، 12(23): 171- 210.

50. المليجي، إبراهيم. (2005). **استراتيجيات وعمليات الإدارة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

51. هاينز، ستيفن، (2001). **التخطيط الاستراتيجي الناجح** (رفاعي حمد وسيد عبد المتعال، مترجم). القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.

52. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.(2009). **الخطة الإستراتيجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي**. www.mohe.gov.jo

53. الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي. (2007). **إستراتيجية التعليم العالي في الأردن**. عمان: منشورات وزارة التعليم العالي الأردنية.

54. وهبة، معاني (2008). **واقع الإدارة الإستراتيجية في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة وسبل تطويرها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

55. وهيلن، توماس وهنجر، ديفيد. (1990). **الإدارة الإستراتيجية**(محمود مرسي وزهير نعيم الصباغ، مترجم).الرياض: معهد الإدارة العامة.

56. ياسين، سعد. (2002). **الإدارة الإستراتيجية**. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

المصادر والمراجع باللغة الانجليزية

1. **American Society for Quality Control. (1997).** Best practices in Customer-driven strategic Planning Federal Benchmarking Consortium**. Washington DC: Navy Total Quality Leadership Office Pres**

2. Anderson, D., Johnson, R and Miligan, B. (1999). Strategic Planning in Australia University. **Journal of Higher Education Policy and Management**, 17(3):140-185.

3. Bean, W.(1993). **Strategic Planning That Makes Things Happy**. New Jersey: Human Resources Development Press, Inc

4. Blonin,V.(2004). **Strategic Planning at University : The American experience and Problems of its adaptation at Regional Russian University.(Case Study).** Conference Paper Submitted to IREY, Oct 2004.

5. Blonin,V.(2004). **Strategic Planning at University: The American experience and Problems of its adaptation at Regional Russian University.(Case Study).** Conference Paper Submitted to IREY Proceedings, Oct 2004.

6. Boy, B. (1994). CEO Quality and Firm Performance: A contingency Model. **Strategic Management Journal**, 16(3):78-213,

7. Breneman, T. (1995). 100 Definition of Strategic Process. **Principles of Marketing**, 6 (2): 20-90.

8. Byrson, J. (1993). Strategic Planning for Public Services and Non Profit Organization. **The Best of Long Range Planning**, (12),2: 101-167.

9. California State Department of Finance.(1998). **Strategic Planning Guidelines**. California: Public Press Inc.

10. Chang, J. (2008). The world comes to the academy. **Education Review,**30(1): 1-34.

11. Chris,F.(2009). Needs of Strategic Planning in LA National Tourism Agency**. Town Planning Review**,17(3):283-309.

12. Cowburn, S. (2005). Strategic Planning in Higher Education: Factor Fiction? **Perspective Policy and Practice in Higher Educatio**n, 9 (4): 103-167.

13. Dignman, A. (1995). **Strategic Management: Concepts, Decisions, Cases**. (2nd Edit). Boston: Richard Irwin Press Inc.

14. Drucker, P.(2006). On the Profession of Management. **Harvard Review**, 19(40): 34-99.

15. Elazeer, J. Pedhazur (1997). **Multiple Regression In Behavioral Research**, Thomson Learning, Third Edition.

16. Glueck, W.(1990). **Business Policy, and Strategy Formation and Management Action**. NY: McGraw-Hill.

17. Goodstein, L. (2003). Applied Strategic Planning in CA. NY: McGraw Hill Inc.

18. Gorden, M. (2002). **How to Succeeds in Strategic Planning**. Retrieved on March 21, 2003 from http:/ www.cio.com /archive/031502 /hs_succeed .html.

19. Grant, H and Diamantes, T.(2004). Definitions, Benefits, and Barriers of K-12 Educational Strategic Planning. **Journal of Instructional Psychology**, 31(3): 233-239.

20. Graven, D. (1993). Building a Learning Organization. **Harvard Business Review**, 71(7): 78-91.

21. Hans B. (1994). Using Core Competences to Develop New Business. **Long - Range Planning Journal**. 27(6): 17-30

22. Hax, A and Majful, . N .(1996). Organization Design: A Case Study on Matching Strategy and Structure. **Journal of Business Strategy**,83(4):72 -104.

23. Higgins, J. and Vinze,C. (1993). **Strategic Management: Text and Cases**. (4th edit). Los Angelis: Dryden press.

24. Hitt, M. (2005). Achieving and Mandating Strategic Competitiveness, in 21st Century. **Academy of Management Executive**, 19 (4): 63-77.

25. Hunger, J. Wheelen, C. (1997)**. Strategic Management**. (6th Edit). London: Addison Wesley Inc.

26. Johnson, G and Schole, K. (2002**). Exploring Corporate Strategy**. 6th ed. Harlow: Prentice Hall.

27. Jones, S. (2007). Strategic Plan to be Developed for Indian Higher Education. **ICHE Review** , 2(2): 1-4.

28. Kasozi A. (2005). **The Development of a Strategic Plan for Higher Education in Uganda 2001-2005**, Paper Personal to Muffic Conferences A changing Lands, Hague, 23-25 may, 2005.

29. Kezar, A. (2005). Redesigning Strategic Process for Collaboration within Higher Education Institutions, **Higher Education Journal**, 46 (7): 831-860.

30. Kluyver, C. (2007). Strategic Planning Case. **Contingency Planning and Management**, 8(1): 52-54.

31. Krimadis, A. (1997). Strategic Planning in Higher Education at Hiltic Departments. **International Journal of Educational Management**, 11(6):238-247.

32. Levy, M. (2007). **Project Management**. NY: Winston University Press .

33. Moore, H.(1998). How to Succeed in the Future : Steps in the Process of Developing a Strategic Vision, How to Conduct Strategic Planning for your Organization. **Business Monograph**, 2(1): 231-289.

34. Moxley, S (2003). Strategic Planning Process used in school districts in the southeastern United States" :University of Central Florida**, Dissertation Abstracts International**, 12(3): 57-73.

35. Naisbitt, J.(2001). **Strategic Planning (1st Edit).** Illinois: West Publishing Co.

36. Policastro, M, I. (2003). **Introduction to Strategic Planning**. New York: SBA Publishing in Small Business Administration.

37. Porter, M. (1996). **What Is Strategy**?. Harvard Business Review, 74(6): 61-78.

38. Quinn,J., Mintzberg, H., Lampel, J and Ghoshal, S. (1988). **The Strategy Process, Concepts, Contexts, and Cases**. New York: Prentice- Hill Co.

39. Ralph, D. (1995). The Science of Complexity: An Alternative Perspective for Strategic Change Process. **Strategic Management Journal**,2(17) :167-181.

40. Richards, C.(2009). **New Paradigm: Strategies for Succession Planning In Higher Education**. PhD dissertation, UMI No 336686.USA.

41. Robbins, P & Coulter, M.(1996). **Strategic Management (5th Edit).** Bo Traib, V.(2007). **Strategic Planning**. California: Josses-Bass Press.

42. Schmidtlein, F and Taylor, L .(2000). Responses of German Universities to Issues Posed by Changing Environment of Higher Education. **Planning and Institutional Research** 3(2): 101-212.

43. Smith, S.(2002). **Strategic Plan for Higher Education in South Carolina (1st edit)**. New Jersey : The United press.

44. Stefan, l.(2005). Introduction to Strategic Planning. **Journal of Higher Education**, 4(3): 201-278,

45. Steiner, G. (1980). **Strategic Planning: What Every Manger must know**. New York: the Pre Press.

46. Stocia, D. (2008). Importance of Strategic Planning in Romania. **JEL Journal,** 2(5): 13-109

47. ston: Prentice Hall Inc.

48. Tampo, L. (2007). **Strategic management Process**. NY: Oxford Press Inc.

49. Tan, D. (2004). The State of Strategic Planning: A study of Selected Research Universities. **College and Universities**, 1(2): 24-32.

50. Kezar, A. (2005). Redesigning Strategic Process for Collaboration within Higher Education Institutions, **Higher Education Journal**, 46 (7): 831-860.

51. Thompson, A. (1993). **Strategic Management, Concepts and Cases**. New York: Irwin Press.

52. Tracy, B. (2005). Absolutely Strategic Planning in UK. **Journal of Managemen**t, 2(2): 214-269.

53. Unwick, L. (2008). **The Span of Control**. Harvard Business Review, 3(2): 24-69.

54. Wilson, B. (2007**). A Strategic Planning Primer for Higher Educati**on. Northridge: The State of California.

55. Wirkkula, L. (2007). **Human Perspectives on Strategic Planning: The Lived Experience of Deans at Public Research University**. Ph D Thesis. University of Minnesota.

56. Wolfe, R.. (2009). Systematic strategic planning: Building leadership from within. **The Catalyst Quarterly**, 2(35). 30-79.

57. Zajac, E. J & Kuants, M.S .(1993). A diametric focus model of strategic change, assessing the antecedents and consequences of restructuring. **Strategic Management, summer special,** 14(2):83- 108.

58. Zimmerman, L. (2009). **The Management Strategy**(1st edit). NY: McGraw Hill Inc.

الملحق (1)

الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية
كلية العلوم المالية والمصرفية
قسم إدارة الأعمال

أخي العميد/ رئيس القسم...
أخي المدير/...

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،

يجري الباحث دراسة بعنوان: **درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية والصعوبات التي تواجهه من وجهة نظر القادة الأكاديميين والقادة الإداريين فيها".** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على شهادة دكتوراه الفلسفة في تخصص إدارة الأعمال، من الأكاديمية العربية للعلوم المالية والمصرفية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة تكونت من (70) فقرة، توزعت على سبعة مجالات هي: القيم، والرسالة والرؤية المستقبلية، والأهداف الاستراتيجية، والبحث العلمي ، والخطط والبرامج الدراسية، والاهتمام بأعضاء هيئة التدريس، والاهتمام بالطلبة.

يرجى قراءة فقرات أداة الدراسة، ووضع إشارة(x) مقابل كل عبارة بما يناسبها من التدريج الخماسي(كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً). علماً أن البيانات ستعامل بسرية تامة، ولأغراض البحث العلمي فقط.

واقبلوا فائق الاحترام

الباحث

بسام أبو خضير

المعلومات الشخصية:

يرجى وضع إشارة (×) في المربع المناسب:

أولاً: المعلومات الشخصية الخاصة بالقادة الأكاديميين:

1. **الرتبة الأكاديمية: r أستاذ r أستاذ مشارك r أستاذ مساعد**
2. **الجامعة: r رسمية r خاصة**
3. **المسمى الوظيفي: r عميد r رئيس قسم**

ثانياً: المعلومات الشخصية الخاصة بالقادة الإداريين:

1. **المسمى الوظيفي: r مدير r رئيس قسم**
2. **الجامعة: r رسمية r خاصة**
3. **المؤهل العلمي: r بكالوريوس r ماجستير r دكتوراه**

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
أولاً: مجال القيم: إلى أي مدى تسعى الجامعة إلى تحقيق القيم الآتية:						
1	خدمة المجتمع المحلي					
2	ترسيخ المواطنة الصالحة					
3	التركيز على الإبداع والابتكار والتميز					
4	الشفافية والموضوعية في اتخاذ القرارات					
5	استثمار التكنولوجيا بالشكل المناسب					
6	العمل بروح الفريق الواحد					
7	التطوير والتحسين المستمر في مجالات التعليم					
8	تحقيق تكافؤ الفرص					
ثانياً: مجال الرؤية والرسالة المستقبلية: إلى أي مدى تسعى الجامعة إلى تحقيق الرؤية الآتية:						
9	الريادة في تقديم الخدمات التعليمية					
10	الريادة في تأهيل الخريجين لسوق العمل					
11	تحديث الخطط والبرامج الدراسية					
12	تطوير أسس القبول ومعاييره					
13	التميز في خدمة المستفيدين					
14	ترسيخ رسالة الجامعة من خلال كسب ثقة الطلبة في الجامعة					
15	ترسيخ رسالة الجامعة بكسب ثقة المجتمع المحلي					
16	ترسيخ رسالة الجامعة بكسب ثقة سوق العمل					
17	مواكبة التطور في أساليب التعليم الحديثة					
18	مواكبة التطور في أساليب الإدارة الحديثة					
19	التركيز على جودة الأداء					

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
ثالثاً: مجال الأهداف الإستراتيجية: إلى أي مدى تسعى الجامعة إلى تحقيق الأهداف الآتية:						
20	تنمية الموارد البشرية داخل الجامعة وتدريبها					
21	تطوير سياسات واستراتيجيات العمل بما يرفع من مستوى أداء الجامعة					
22	توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال داخل الجامعة وخارجها					
23	دراسة حاجات سوق العمل المتغيرة بحيث تتناسب وحاجات المجتمع					
24	تنمية التواصل العلمي بين الجامعة وباقي الجامعات المحلية والدولية					
25	توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع المحلي					
26	رفد سوق العمل بالتخصصات التي يحتاجها					
27	حفز الطلبة على العمل في مهن ترتفع قيمتها المضافة باستمرار					
28	إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في حقول المعرفة المختلفة التي تلبي حاجات سوق العمل					
29	رعاية النهج الديمقراطي وتعزيزه بما يضمن حرية العمل الأكاديمي					
30	توفير البيئة الأكاديمية والنفسية والاجتماعية الداعمة للإبداع والتميز					
31	تطوير قاعدة بيانات متكاملة وشاملة عن قطاع التعليم العالي في الأردن					
32	تعميم استعمال اللغة العربية لغة علمية وتعليمية في مراحل التعليم العالي					

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
33	تشجيع التأليف العلمي باللغة العربية والترجمة منها وإليها					
34	تشجيع البحث العلمي ودعمه ورفع مستواه وبخاصة البحث العلمي التطبيقي الموجّه لخدمة المجتمع وتنميته					
رابعاً: مجال البرامج والخطط الدراسية: إلى أي مدى تهتم الجامعة بالبرامج والخطط الدراسية فيها من حيث:						
35	الدراسة الدورية لاحتياجات سوق العمل من القوى البشرية ومواءمتها من الكفاءات الموجودة في الجامعة					
36	طرح برامج أكاديمية تلبي احتياجات سوق العمل المحلي والإقليمي					
37	تطوير البرامج الحالية لتلبية حاجات سوق العمل المحلي والإقليمي من الإفراد الأكفياء					
38	تطوير المناهج الدراسية بشكل مستمر بما يواكب مستجدات التكنولوجيا ودمجها في العملية التعليمية					
39	التركيز في الخطط الدراسية على تنمية مهارات التحليل والتفكير الناقد وحل المشكلات					
40	المراجعة الجذرية للبرامج والخطط الدراسية لمعالجة مواطن الضعف والخلل					
41	تطبيق معايير الاعتماد الدولية في البرامج الأكاديمية في الجامعة					

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
خامساً: مجال البحث العلمي: إلى أي مدى تهتم الجامعة بالبحث العلمي فيها من حيث:						
42	دراسة متطلبات التنمية المستدامة بالاتصال بالمؤسسات والهيئات للتعرف إلى احتياجاتهم في مجالات البحث العلمي					
43	إنشاء قاعدة بيانات توفر معلومات عن أوجه الدعم والتمويل في الأردن					
44	تفعيل دور المكتبة الإلكترونية لتبادل الأبحاث بين الجامعة و الجهات كافة المعنية بالبحث العلمي					
45	توجيه البحوث العلمية بما يخدم احتياجات القطاعين العام والخاص					
46	توفير الدعم المادي اللازم للأبحاث					
47	إنشاء مركز لإدارة تمويل البرامج البحثية ودعمها					
48	تشجيع البحث العلمي المنشور في مجلات علمية عالميةمرموقة مع إعطاء الحوافز اللازمة لذلك					
49	تشجيع البحث العلمي المشترك بين تخصصات الهيئة التدريسية المختلفة					
50	تسويق نتائج البحوث العلمية والدراسات محلياً وخارجياً					
51	تفعيل دور صندوق البحث العلمي لتحقيق أهدافه					

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
سادساً: مجال الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس: إلى أي مدى تهتم الجامعة بأعضاء هيئة التدريس فيها من حيث:						
52	الاحتفاظ بأعضاء هيئة التدريس من ذوي المعارف المتميزة					
53	تعظيم الإفادة من أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرات المتميزة					
54	توفير الأمن الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية					
55	التعامل مع أعضاء هيئة التدريس على أساس الثقة					
56	اختيار أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمعايير التميز والكفاءة					
57	إطلاع أعضاء هيئة التدريس على سياسات واستراتيجيات الجامعة باستمرار					
58	تكليف أعضاء هيئة التدريس بتدريس المساقات المناسبة لتخصصاتهم					
59	إتاحة فرص التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس					
60	وضع نظام لتأهيل أعضاء هيئة التدريس في التخصصات كافة بما يتوافق والتطورات التكنولوجية الحديثة					
61	فتح المجال أمام أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات المحلية والدولية					
62	تشجيع العمل الجماعي بين أعضاء هيئة التدريس في العمل البحثي					
63	ضمان الحرية الأكاديمية لعضو هيئة التدريس					

الرقم	نص الفقرات	درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
سابعاً: مجال الاهتمام بالطلبة: إلى أي مدى تهتم الجامعة بالطلبة فيها من حيث:						
64	مراعاة تناسب أعداد الطلبة المقبولين في كل برنامج مع الطاقة الاستيعابية للبرنامج					
65	استقطاب الطلبة عير الأردنيين في التخصصات المختلفة					
66	تسهيل انتقال الطلبة بين التخصصات في ضوء طاقة الأقسام الاستيعابية					
67	اعتماد مقاييس وامتحانات خاصة لقبول الطلبة (TOEFL, GRE)					
68	دعم الطلبة المتميزين في أثناء دراستهم الأكاديمية عن طريق الدعم المالي والمعنوي بأشكاله المختلف					
69	التوسع في برامج الجرايات لطلبة الدراسات العليا					
70	دعم الطلبة المبدعين في الأنشطة اللامنهجية					